



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Vernepleierens rolle i videregående skole - En kvalitativ studie

The role of social educators in high school - A qualitative study

Maren Selsås Katla & Pernille Aunet Ermesjø

Totalt antall sider inkludert forsiden: 60

Molde, 25.05.2022



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 betrakte som fusk 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 §§16 og 36.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert, jf. høgskolens regler og konsekvenser for fusk og plagiat	<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: 620100

- 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: Ingrid Johnsen Hogstad

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: 25.05.2022

Antall ord: 10 707

Forord

“Vårt samfunnsmandat er å få flest mulig elever til å komme igjennom opplæringen. Da er det viktig å ivareta hele eleven, ikke bare det kognitive og faglige. Det er mange ting i eleven sitt liv, som trekker eleven bort ifra det faglige”.

Rektor ved en videregående skole
På spørsmål om hvorfor de har ansatt vernepleiere

Vi ønsker å takke forskningsprosjektet “Vernepleieren i skolen”, derav prosjektlederne Camilla Farstad Eek, Ingrid Johnsen Hogstad og Sandra Weltzien, samt våre medstudenter. En ekstra stor takk til Ingrid, for god veiledning i vår bacheloroppgave.

Sammendrag

Skolen er en sosial arena, som står sentralt i barns utvikling og hverdag. Elever i den videregående opplæringen står i en utviklingsfase hvor de skal reetablere sin identitet, noe som fører til usikkerhet og store spørsmål. Oppgaven tar for seg problemstillinger knyttet til elevenes utviklingsfase og skolegang, i et sosiokulturelt utviklingsperspektiv.

Vernepleiere er en nyetablert profesjon i skolen. Vi vil synliggjøre paralleller mellom ungdommens behov for støtte og veiledning i skolen, og vernepleierens helsefaglige, sosialfaglige og pedagogiske kompetanse. Opplæringsloven lovfester elevenes rett til et godt fysisk og psykososialt miljø, som fremmer helse, trivsel og læring. Oppgaven synliggjør ansattes fortellinger om vernepleierens tilrettelegging for elever i det psykososiale miljøet, gjennom en kvalitativ empirisk studie. Som forskningsassistenter i fordypningspraksis har vi innhentet data i form av intervju. I resultatene trekker vi frem vernepleierens organisering, arbeid i skolen og rolle i opplæringen, i lys av vårt hovedfunn. Videre diskuteres resultatene, deretter styrker og begrensninger ved studien, før vi kommer med implikasjoner for praksis.

Innhold

Introduksjon	1
Skolen som kontekst	2
Vernepleierprofesjonen.....	3
Opplæringsloven om psykososialt miljø	4
Hva menes med psykososialt miljø?.....	4
Vygotsky og sosiokulturell utviklingspsykologi	5
Læremester i skolen.....	5
Et subjektivt psykososialt miljø.....	6
Identitetsutvikling	7
Metodekapittel	9
Den overordnede studien “Vernepleieren i skolen”	9
Deltagere.....	9
Intervju.....	9
Sentrale observasjoner	11
Metodiske valg og vurderinger	12
Analyse	14
Resultater	17
Vernepleierens organisering	17
Vernepleierens arbeid i skolehverdagen	18
Vernepleierens rolle i opplæringen.....	20
Resultat opp mot sentrale erfaringer.....	21
Diskusjon	23
Er dette støy?	24
Redusering av støy.....	26
Støy som læring	28
Opplæring i skolen.....	29
Ulik forståelse av læringsbegrepet.....	30
Styrker og begrensninger	32
Implikasjoner for praksis	32
Litteraturliste	34
Vedlegg	37
Vedlegg 1 : Stillingsbeskrivelse skole vest	37
Vedlegg 2 : Stillingsbeskrivelse skole øst	40

Vedlegg 3 : Intervjuguide skoleledelse.....	43
Vedlegg 4 : Intervjuguide lærere og andre ansatte	44
Vedlegg 5 : Intervjuguide vernepleier	45
Vedlegg 6 : Prosjektbeskrivelse “Vernepleier i skolen”.....	46

Introduksjon

Denne oppgaven vil se på vernepleierens tilrettelegging i det psykososiale miljøet, for elever videregående skole. Skolen er en stor sosial arena, og i særstilling, da det er en sentral del av barn og unges hverdag. Haldar og Røsvik (2019) omtaler skolen som muligens den mektigste arenaen for barns dannelse. Elevene er i kontinuerlig utvikling over tid gjennom utdanningsløpet. Profesjonelle aktører i skolen leder utviklingen i en spesiell retning (Haldar og Røsvik, 2019). Opplæringsloven (1999, §9A-2) vektlegger elevenes rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Skolen skal drive systematisk og forebyggende arbeid som en essensiell del av deres samfunnsmandat. Et godt psykososialt læringsmiljø kan føre til deltagelse, noe som videre kan øke læringsutbytte for den enkelte både innen faglig kunnskap og om egen identitet (Saljö, 2016).

Elever i videregående skole er i en utviklingsfase hvor identitetsdannelse er ungdomstidens psykologiske hovedoppgave (Helgesen, 2021). Vygotsky la grunnlaget for den sosiokulturelle utviklingsteorien, hvor han var opptatt av utformingen av utdanning og læring i personlig og samfunnsmessig endring (Saljö, 2016). Vygotskys tenkning bygger på sosiale situasjoner for utvikling, hvor aktivitet er en grunnleggende faktor for læring. Ungdomstiden oppleves som kaotisk, på grunn av en stor utvikling der identitet og selvbilde settes på prøve, man ser seg selv i et større bilde, sammenligner seg med andre og er usikker rundt egen identitet (Helgesen, 2021; Berg, 2005). Derfor anser vi det psykososiale miljøet som sentralt i den videregående skolen, og skal videre belyse vernepleierens rolle i arbeidet. Men hva menes med psykososialt miljø?

Det psykososiale miljøet omhandler mellommenneskelige forhold på skolen og hvordan det oppleves (Berg, 2005). Det vil si, et samspill mellom individuelle og sosiale faktorer, som vil være påvirket av indre og ytre faktorer. Berg (2005) skriver at det psykososiale miljøets form dannes av samhandling og kommunikasjon mellom menneskene som er en del av skolen, i tillegg til foreldre, skoleeier og lokalt kultur- og næringsliv. Begrepet psykososialt er satt sammen av to deler, psyko og sosial. Dette gjenspeiler en antakelse om at menneskets psykologiske indre henger sammen med det sosiale livet (Svalastog, Kristoffersen og Lile, 2019). Psykososialt miljø er et vidt, uhåndterbart begrep og

vanskelig å anvende som analytisk begrep, da det omhandler store deler av forholdene innenfor skolen som samfunnsmandat. Vi velger derfor å anvende et sosiokulturelt perspektiv, og fokusere på deltagelse og samspill mellom elever.

Studien tar for seg det sosiokulturelle perspektivet på utvikling, for å forstå vernepleierens tilrettelegging for det psykososiale miljøet. Vi ønsker å synliggjøre sammenhenger mellom ungdommens utvikling, sosiale rammer og læringsmiljø. Dette ved å se på hvordan to vernepleiere legger til rette for enkeltelever, i det psykososiale miljøet ved videregående skoler. Vi har innhentet data gjennom vår deltagelse i forskningsprosjektet “Vernepleieren i skolen”. Et forskningsprosjekt hvor vernepleierstudenter i fordypningspraksis 3. studieår har samlet inn informasjon om hvordan vernepleiere arbeider ved ulike skoler. Nærmere bestemt har vi fulgt vernepleiere ved videregående skole i 11 uker. I forskningsstudien ser vi på hvordan vernepleiere arbeider, for å belyse problemstillingen:

Hvordan forteller ansatte ved to videregående skoler at vernepleier tilrettelegger i det psykososiale miljøet for elevene?

Denne oppgaven vil ta for seg vernepleiere i skolen, på bakgrunn av en kvalitativ studie ved to videregående skoler. Vi vil presentere vernepleierprofesjonen, psykososialt miljø i skolen og identitetsutvikling, i lys av et sosiokulturelt utviklingsperspektiv. Videre vil vi gi en beskrivelse av vår metode, utvalg av skoler, sentrale observasjoner i praksis og metodiske valg og vurderinger for oppgaven. Gjennom analysen vil vi presentere våre resultater, som vi avslutningsvis vil diskutere, for å videre gi implikasjoner for praksis.

Skolen som kontekst

Vernepleierutdanningen ble overført til høyskoler og universitet i 1980 (Ellingsen, 2014). Siden den tid har profesjonen utviklet seg, og har i de siste årene inntatt skolen i større grad. Samfunnet er i en kontinuerlig utvikling, og skolen innehar et stort mangfold av elever. Behovene blant ungdom endres parallelt med dette. Nye og mer komplekse utfordringer rundt elevene, utgjør et behov for tverrfaglig kompetanse i skolen, i tillegg til det faglige teamet med lærere, spesialpedagoger og assistenter (FO, 2008).

Utdanningsforbundet (2021) ønsker flere “gode hjelpere” inn i skolen. Holmøy m.fl. (2019) fremmer i sin fagartikkel behovet for miljøterapeuter, for å ivareta elevenes sosiale funksjon. Flere profesjoner i skolen kan bidra til å styrke elevers helse, trivsel og læring.

Vernepleierprofesjonen

Vernepleiefaglig kompetanse deles inn i helsefaglig-, sosialfaglig- og pedagogisk kompetanse (Nordlund, Thronsen og Linde, 2015). Arbeidet baseres på et helhetlig menneskesyn, som vektlegger kunnskap om sosiale og samfunnsmessige utfordringer, sett i forbindelse med sosiale, fysiske og psykiske funksjonsvansker. Vernepleiere skal tilrettelegge for økt livskvalitet og velferd (Nordlund, Thronsen og Linde, 2015). Sentralt i vernepleiefaglig arbeid er systematisk og målrettet arbeid, som innebærer brukermedvirkning og etisk refleksjon (Owren og Linde, 2020).

Vernepleiere er på bakgrunn av sin helsefaglige kompetanse autorisert helsepersonell, og er kompetente til å drive behandling, forebygging og vedlikehold ved sykdom, skader og funksjonsevne. Nordlund, Thronsen og Linde (2015) forklarer videre at yrkesutøvelsen har en bred og grunnleggende sosialfaglig kompetanse som omfatter inkludering, nettverksbygging, sosial tilhørighet, likeverd og respekt for enkeltindivider. Dette gjennom en relasjons og kommunikasjonskompetanse, som ligger til grunn for sosialfaglige profesjoner (Nordlund, Thronsen og Linde, 2015). Videre ligger den pedagogiske kompetansen til grunn, hvor vernepleiere har kunnskap om tilrettelegging og gjennomføring av læringsprosesser, for mennesker med kognitive utfordringer. Nordlund, Thronsen og Linde (2015) vektlegger at læring er en prosess som skjer på flere måter, uavhengig av hvor personen befinner seg sosialt, mentalt og intellektuelt. Vernepleierens arbeid rommer derav omsorg og opplæring for mennesker med behov for veiledning, hvor refleksjon og observasjon står sentralt i oppfølgingen.

I dag arbeider barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere (også kalt BSV-ere), under tittelen miljøveileder eller miljøarbeider i skole. Vår kvalitative forskning tar utgangspunkt i vernepleiere i skolen, og bruker dermed vernepleierprofesjonen som utgangspunkt for oppgaven. Stillingsbeskrivelsen for vernepleierne som har deltatt i prosjektet springer ut fra samme arbeidsbeskrivelse, med særegne beskrivelser tilpasset elevmassen. Miljøveiledere skal ifølge stillingsbeskrivelsene (vedlegg 1 og 2) være en ressursperson i tillegg til lærere, som skal støtte enkeltelever og grupper, for å få elever i læringsposisjon. Dette gjennom tilrettelegging og mestring, både faglig og sosialt.

Opplæringsloven om psykososialt miljø

Opplæringsloven §2-1 (1999) konkretiserer at alle barn og unge har rett og plikt til å gjennomføre grunnskoleopplæring. Videre i §3-1 stedefestes retten til tre års videregående opplæring for alle som har fullført grunnskolen. Samfunnet har et ønske om at alle elever skal fullføre grunnskole og videregående opplæring. Det blir da samfunnets oppgave å sørge for at skolegangen er tilrettelagt for alle, både faglig og sosialt.

Hva menes med psykososialt miljø?

Psykososialt miljø er et komplekst begrep, men forklares med hvordan vi har det sammen med andre. I denne sammenheng omhandler det de mellommenneskelige forholdene på skolen, altså samspillet mellom elevene på skolen, og hvordan hvert enkelt individ opplever dette (Berg, 2005). Fra 2002 er psykososialt miljø et begrep som har fått tilhørighet i den norske skolen, gjennom kapittel 9A (Opplæringslova, 1999). I opplæringsloven beskrives det at “alle elever i grunnskoler og videregående skoler har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring” (Opplæringsloven, 1999, §9A-2). Videre i §9A-3 presiserer lovverket at skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vold, diskriminering og trakassering, og skal kontinuerlig forebygge et godt og trygt skolemiljø for elevene (Opplæringsloven, 1999). Skolen og skoleeier skal etter §13-10 arbeide system- og individrettet mot å oppfylle elevens rett til dette (Opplæringsloven, 1999).

Vygotsky og sosiokulturell utviklingspsykologi

Vygotsky ser utvikling som en sosiokulturell prosess, hvor barn lærer i samspill med andre og blir påvirket av vårt komplekse samfunn (Helgesen, 2021). Vygotsky vektlegger at mennesket er grunnleggende sosialt, og betrakter interaksjon mellom mennesker som en forutsetning for utvikling (Haldar og Røsvik, 2019). Vygotsky mente utviklingen til barn forstås i sammenheng med å sette den inn i en sosial og kulturell sammenheng (Helgesen, 2021). Altså, en kontinuerlig utvikling i samspill med andre, som påvirkes av tid og sted.

Helgesen (2021) påpeker at samspillet mellom arvelige forhold og miljømessig påvirkning og læring, sørger for utvikling hos mennesker. Barn er født med gener som grunnlag for egenskaper som skal utvikles, men som utformes endelig med påvirkning av miljøet (Helgesen, 2021). Vygotskys kontekstuelle tenkning skiller seg ut ved at familiens kontekst og miljøet barnet og familien oppholder seg i, er med på å forme barnet (Helgesen, 2021).

“Når barn er i samspill med sine omgivelser, blir de delaktige i og tar etterhvert opp i seg sin spesielle kulturs måter å oppfatte, tenke og løse problemer på. Dette skjer ofte under veiledning av en mer erfaren person som forelder eller lærer (“læremester”)
(Bunkholdt, 2000, 118).

Læremester i skolen

Vygotsky fremmer betydning av samhandlingen mellom et barn og dets læremester. Når barnet har god støtte og veiledning fra en trygg læremester vil barnet kunne utvikle seg videre. Foruten læremesteren ville barnet stått på et lavere utviklingsnivå (Helgesen, 2021). I praksis vil dette si at en god læremester ikke nødvendigvis trenger høy faglig kompetanse, men gode relasjonelle egenskaper. En grunnleggende faktor for utvikling i henhold til Vygotskys teori, er samhandling mellom barn og læremester. Kommunikasjon og relasjon er viktig for å kunne veilede barnet videre i sin utvikling (Helgesen, 2021). I andre situasjoner kan det være mer nødvendig med høy faglig kompetanse. Dette ut ifra barnets behov i sin utvikling. Et barn kan ha behov for verbal veiledning fra forelder, mens et annet barn kan ha behov for oppfølging fra en læremester med høy faglig kompetanse. Det stilles krav til de profesjonelle i skolen, i henhold til barns utvikling. Ansatte i skolen

kan anses å være læremestere for barna, og i følge Vygotskys tenkning vektlegges de relasjonelle egenskapene til læremesteren for barn og unge i en utviklingsfase (Helgesen, 2021).

Videre opponerer Vygotsky mot en forståelse av at barnet passivt utvikler seg. Barnets aktivitet og deltagelse utarter seg positivt for utvikling, og er en grunnleggende faktor for læring gjennom samspill med andre (Haldar og Røsvik, 2019). Vygotsky var opptatt av at kunnskap bygges på forutgående læringsprosesser. Læremesteren står sentralt i utviklingen, og skal tilrettelegge for formidling og utvikling i fellesskap. Barn må først lære å gjøre ting sammen med andre før det kan handle selvstendig (Bunkholdt, 2000). Ansatte i skolen som læremestere kan tilrettelegge for samspill mellom elever, som kan være en medvirkende faktor for elevenes læringsutbytte, både innenfor et psykososialt og faglig perspektiv.

Et subjektivt psykososialt miljø

Bakgrunnen til hvert individ, kan påvirke det psykososiale miljøet. Vygotsky hadde en forståelse om at individet er sosialt av natur, og at samspillet i sosiale og kulturelle sammenhenger med andre mennesker er avgjørende for individuell utvikling (Brodtkorb og Rugkåsa, 2019). Elevene møter med ulike forutsetninger som følge av deres oppvekst og bakgrunn, i form av helse, personlighet, livserfaring, religion, kultur eller økonomi (Berg, 2005). To elever vil kunne oppfatte det psykososiale miljøet ulikt, ut ifra forutsetningene hen har hatt i oppveksten, gjennom arv og miljø (Bunkholdt, 2000). En lærer i skolen vil møte utallige livsverdener innad i det psykososiale miljøet. Det er elevens subjektive opplevelse som er utgangspunktet for om retten til et trygt og godt psykososialt miljø er oppfylt (Berg, 2005).

Subjektive opplevelser inngår i den enkeltes livsverden, og er det vi mennesker forholder oss til i vår hverdag (Wifstad, 2018). Skolen som et fellesskap er et samlingspunkt for livsverdener, som gjør det psykososiale miljøet i skolen komplekst. Samspill med andre, hendelser vi står ovenfor og virkeligheten vi møter, skaper erfaringer som er avgjørende for vår forståelse av ulike virkeligheter (Wifstad, 2018). Mennesker utvikles kontinuerlig gjennom livet, og formes gjennom erfaringer vi tilegner oss (Helgesen, 2021). Samspill med andre elever og miljøet på skolen påvirker den enkeltes dannelse. Skaalvik og

Skaalvik (2018) vektlegger dette, i tillegg til kunnskap om seg selv, samfunnet, emosjoner, identitet og motivasjon. For at skolen kontinuerlig skal fremme elevenes helse, miljø og trygghet under fysiske og psykososiale forhold må en drive aktivt med systematisk arbeid (Berg, 2005). Elevene går på skolen hovedsakelig for å få faglig kunnskap, samtidig som de lærer normer, verdier og holdninger i et fellesskap.

Identitetsutvikling

Ungdomstiden psykologiske hovedoppgave er identitetsdannelse og handler i stor del om å bygge en fast identitet (Helgesen, 2021). Når en er i en periode hvor en skal bygge en fast identitet, kan det være utfordrende å finne seg selv i en usikker tid som puberteten.

Identitetsutvikling skjer i samspill med andre, påpeker Vygotsky. Vi er dermed medvirkende og medansvarlig for egen og andres psykiske helse. Identitetsutvikling påvirkes av relasjoner, da en søker anerkjennelse fra andre (Helgesen, 2021).

Bunkholdt (2000) definerer identitet som en samling av selvfølelse og erfaringer en har tilegnet seg i oppveksten. Eide og Nordenhof (2014) trekker frem identitetskonklusjoner som menneskets identitet bygget på bakgrunn av andres fortellinger og begivenheter som forklarer dem. Fortellinger og begivenheter vi deler om oss selv og som andre deler av oss, er med å forme identiteten vi skaper og handler ut i fra. For barn og unge har blant annet familie, trenere og ansatte i skolen ha makt til å trekke konklusjoner som former deres identitet. Dette fordi ungdom er i en identitetsutvikling hvor det er utfordrende å definere seg selv (Eide og Nordenhof, 2014) Vygotsky forklarer at utviklingen av ungdomshjernen skjer i sammenheng med ungdommens relasjonelle, sosiale og kulturelle forhold (Helgesen, 2021; Stänicke, 2020).

I likhet med Vygotsky, forklarer Urnes (2018) at venner og sosialt samspill med andre er viktig, særlig i ungdomsårene. På denne måten lærer ungdommen sosiale normer og utvikler forståelse gjennom erfaringer. I fellesskap med andre skjønner de hva som skal til for å bli godtatt og hvem som ekskluderes. Sosialt samvær er ekstra viktig å stimulere i ungdomsårene, da de er opptatt av å bli sett og vurdert av andre, samtidig som det er utfordrende når selvfølelsen svinger i positiv og negativ forstand (Urnes, 2018).

Oppsummering

Skolen er en essensiell del av ungdommenes hverdag og utviklingen skjer i samspill med andre. Ungdomstiden er preget av identitetsutvikling, hvor en balanserer mellom usikkerhet og sterke følelser. Trivsel i skolen henger sammen med gode relasjoner, sosialt samvær og anerkjennelse i det psykososiale miljøet. Skolen skal tilrettelegge for et godt fysisk og psykososialt miljø, som fremmer helse, trivsel og læring. Læring er en sentral del av skolens samfunnsmandat, for å få elevene til å fullføre opplæringen. Vi mener at gode relasjoner til andre gjør at en føler tilhørighet i det psykososiale miljøet, som videre gir muligheter for mestring, utvikling og et godt selvilde. Vi ser en sammenheng mellom personlig og faglig utvikling i skolen, som en del av det psykososiale miljøet.

Metodekapittel

Den overordnede studien “Vernepleieren i skolen”

Oppgaven er basert på en empirisk studie, som en del av vår deltagelse i forskningsprosjektet “Vernepleieren i skolen”. Forskningsprosjektet går ut på å kartlegge hvordan vernepleiere arbeider ved et utvalg skoler. Vi er ti studenter som har deltatt som forskningsassistenter, og innhentet data gjennom fordypningspraksis i skole i form av intervju, spørreskjema, loggbok og dokumentanalyser. Prosjektet har godkjennelse fra NSD med referansenummer 620100, blant annet til å innhente data som kan benyttes i vår bachelor oppgave. Vi har gjennomført fordypningspraksisen på to ulike videregående skoler, hvor vi har sett vernepleiere i samspill med elever, samt interne og eksterne samarbeidspartnere.

Deltagere

Vi har gjennomført tre intervjuer hver på to ulike videregående skoler, ett med vernepleier, ett med faglærer, og ett med representant fra skoleledelse. I denne oppgavens sammenheng vil alle seks intervjuene være relevante. De seks intervjuene består av to intervju av vernepleiere, to intervju av faglærere, herav spesialpedagog og adjunkt. Som representant fra skoleledelse ved skolene, har vi intervjuet en rektor og en assisterende rektor. Kjønn trekkes ikke frem for å sikre personvern, vi anser heller ikke kjønn som relevant for datamaterialet. Vi valgte å benytte intervjuene vi selv har avholdt, fra våre individuelle praksisperioder på skolene. Vi har dermed praksistilnærming til innholdet i intervjuene, og kan på bakgrunn av dette se besvarelsene i skolekonteksten.

Intervju

Lederne av forskningsprosjektet har utarbeidet tre intervjuguider som er tilpasset til vernepleier-, skoleledelse- og lærerversjon (se vedlegg 3-5). Intervjuets struktur legger til rette for en åpen dialog mellom intervjuer og intervjuobjekt, som kan gi oss tilgang på informasjonen vi ønsker i en kvalitativ datainnsamling (Jacobsen, 2015). Intervjuets struktur kan minske våre antagelser om temaet, da intervjuet følger en standardisert mal fra forskningsprosjektet. Likevel kommer vi ikke foruten at intervjuet vektlegger spesielle

aspekter som vi ønsker å belyse i form av vernepleierens arbeid i skolen. Kvalitativt forskningsintervju kan gi oss beskrivelser av intervjupersonens livsverden (Dalland, 2020).

Intervjuobjektene har i forkant av intervjuet fått skriftlig informasjon om prosjektet og dets hensikt, og deretter signert en samtykkeerklæring. Vi har informert skriftlig og muntlig om at intervjuobjektene har mulighet til å trekke sin deltagelse, både i forkant og etterkant av intervjuene. Intervjuene er tatt opp på lydfil via en diktafon-app i Nettskjema for å sikre trygg lagring av data i henhold til personvern, og forskningsetiske retningslinjer for å sikre konfidensialitet (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2019). Intervjuene er transkribert verbatim av oss individuelt som forskningsassistenter. Dette resulterte i 73 sider intervjutranskript.

Spørsmålene i intervjuguiden går ut på lærere og skoleledelses forståelse for vernepleierens arbeid i form av organisering, møter, arbeidsoppgaver og faglige problemstillinger. Dette knyttes opp mot deres forståelse for vernepleierens kompetanse, kunnskap og forventninger til vernepleieren. Fullstendige intervjuguider ligger som vedlegg 3-5.

Dalland (2020) fremmer god forberedelse og samtaleferdigheter som viktige deler av kvalitative intervju. I forkant av intervjuet leste vi grundig gjennom spørsmålene, noterte ned spørreord og oppfølgingsspørsmål. Vi drøftet også sammen om spørsmålenes relevans i henhold til vår bacheloroppgave. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er forberedelser og personlig interesse for temaet essensielt for kvaliteten på oppfølgingsspørsmål, og evnen til å legge merke til interessante detaljer. Dette følte vi individuelt at vi oppnådde under intervjuene, gjennom å være interessert, vedholdende og ivaretok en kritisk holdning. Vi pratet sammen, og med medstudenter, samt tidligere intervjuobjekter i forkant og etterkant av intervju. Dette for å dele kunnskap og erfaringer i henhold til å holde intervju, bli intervjuet og etterarbeid.

Vi har lagt til to og tre spørsmål i hvert intervju for å innhente data konkretisert mot problemstillingen vår. Følgende spørsmål var tilføyd de ulike intervjupersonene:

Skoleledelse: *Hva legger du i begrepet psykososialt miljø? Hvilke tiltak har dere for det psykososiale miljøet?*

Vernepleier: *Hva legger du i begrepet psykososialt miljø? Føler du at kompetansen din blir anerkjent? Føler du at arbeidet ditt blir anerkjent?*

Lærere/andre ansatte: *Hva legger du i begrepet psykososialt miljø? Hva kan du som lærer bidra med i det psykososiale miljøet?*

Gjennom intervju som kvalitativ metode får vi større innsikt i hvordan vernepleiere arbeider ved ulike skoler. Høgskolen i Molde har inntrykk av at det er store variasjoner mellom skoler, på hvordan vernepleiere arbeider, samt hvilke oppgaver og forventninger som knyttes til deres rolle i skolen. Mennesker er komplekse vesen, og forståelse er en essensiell del av vår samhandling med andre. Ved å intervjuere vernepleiere, lærere og skoleledelse ved ulike skoler kan vi skape forståelse for hvordan vernepleierne arbeider på skolene. Vi får innsikt i hvordan arbeidet organiseres, de ansattes erfaringer, kompetanse og tolkninger, som kan øke vår forståelse for vernepleierens rolle i dagens skole.

Gjennom intervjuene kan vi innhente data som forteller oss om oppgavene vernepleierne har og hvordan kompetansen utnyttes i skolen. Dataen kan videre brukes til å belyse vår problemstilling i lys av erfaringer fra anvendelse av vernepleiefaglig kompetanse for å tilrettelegge for deltagelse og samspill mellom elever i videregående skole.

Sentrale observasjoner

Vi har fulgt hver vår vernepleier ved to ulike skoler i 11 uker. I praksisstudiene har vi vært deltagende og observerende vedrørende vernepleierens arbeidsoppgaver. Vi ønsker å belyse våre erfaringer for å styrke datamateriale som er innhentet i intervju, samt tilføye sentrale observasjoner vi har bemerket. I motsetning til intervju, rommer våre observasjoner en større kontekst enn intervjuguidens innhold. Observasjonene og erfaringene vi har bemerket oss gir et større bilde av vernepleierens arbeid i skolen og elevenes skolehverdag. Vi har vært deltagende i vernepleiefaglig arbeid i skolen og i kontakt med ansatte og elever i videregående skole. Vi har opparbeidet oss erfaringer gjennom deltagende observasjon på tvers av skolene, og kontinuerlig sammenlignet og drøftet med hverandre. Våre sentrale erfaringer er relevante for analysen.

En sentral observasjon i miljøet på skolen og i samarbeidsmøter vi har deltatt i, er at en andel av ungdommen ønsker å se like ut. Elevene er opptatt av å ha et “likt” utseende og like klær, og har ofte samme meninger om ulike tema. I kontekst med deres identitetsutvikling har vi opplevd at ungdommene streber etter å bygge den ideelle identiteten. Det oppleves som en kultur og et miljø hvor en ønsker å se og være lik som de fleste andre, hvor en ikke skiller seg ut i mengden.

Metodiske valg og vurderinger

Vår forforståelse kan virke positivt for innhenting av data, da temaet vernepleier i skolen engasjerer oss. Samtidig kan det begrense horisonten på dataene som innhentes, dersom forforståelsen overdøver det empiriske materialet (Malterud, 2017). Som 3.års vernepleierstudenter kan vi ha påvirket dataen som er samlet inn. Som kommende vernepleiere kan det begrense intervjuobjektene mulighet til å berette sine subjektive svar på intervju spørsmålene. Intervjueren og den som blir intervjuet er sammen om å produsere kunnskap i intervjuet (Kvale og Brinkmann, 2015). For å kunne produsere kunnskap var det viktig for oss med tydelig kommunikasjon, og dersom intervjuobjektet fremstod som usikker gjentok vi spørsmålet. Samtidig var det viktig for oss å gi trygghet til intervjuobjektet, om at det ikke er noe fasitsvar.

I intervjuene var vi opptatt av å tilrettelegge for trygge og nøytrale omgivelser, gjennom et møtekommende kroppsspråk og en fri dialog i forkant av intervjuet. I intervju med faglærere opplevdes det som noe mer utrygt, da en ikke hadde særlig kjennskap til hverandre i forkant. I situasjoner hvor intervjuobjektene ikke forstod spørsmålet, eller bad om gjentakelse følte vi på en usikkerhet vedrørende vår tolkning av spørsmålet. Situasjoner som dette kan ha påvirket kvaliteten på intervjuet, i likhet med intervjusituasjonen som en helhet og at intervjuet tas opp. I forkant av intervjuene har vi gjennom forskningsprosjektet hatt metodekurs omhandlende å holde intervju, og behandling av kvalitativt intervjumateriale. Vi har tatt med oss kunnskapen inn i intervjuene for å forsøke å minske våre subjektive innvirkninger i intervju og transkripsjonsprosessen.

Vi har opparbeidet erfaringsbasert kunnskap gjennom studiet i form av intervju som kartlegging på individ-, gruppe- og systemnivå. Vi ser på dette som en essensiell del av våre forberedelser, samtidig som vi tok nytte av erfaringene fra første intervju og inn i neste. Dette kan ha påvirket resultatene gradvis i en positiv retning. Når vi har sett over transkriptene kan vi se utvikling av intervjuferdigheter, i forhold til kvaliteten på intervjuene. Dette kan ha styrket redeligheten på forskningsdataen (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2019).

Vi gjennomførte intervjuene fra praksisuke tre og utover, og hadde allerede fått oversikt over praksisplassens organisering, arbeid, samarbeid og struktur. Dette gjorde det utfordrende å stille oppfølgingsspørsmål da mye var selvforklarende for oss, men ikke nødvendigvis for andre. Bakenforliggende kunnskap hos oss som intervjuere kan ha påvirket utdyping av svarene, da vi gjenkjente konteksten i svarene automatisk. Dette påvirket særlig intervjuene med veilederne (vernepleier). Vi var kjent med store deler av deres arbeid, etter å ha fulgt og drøftet rundt deres roller og oppgaver tidligere.

Når vi ser tilbake på intervjuene er det varierende hvilken type relasjon vi har hatt til de ulike intervjuobjektene, som kan ha utgjort en forskjell på kvaliteten. Samtidig har det variert hvor pratsomme og engasjerte intervjuobjektene har vært. På den andre siden har intervjuene med faglærere og skoleledelse gjort det enklere å stille relevante oppfølgingsspørsmål. Deres arbeid og oppfattelser av vernepleierne og vernepleiernes arbeid var ukjent for oss, og vår nysgjerrighet kom dermed til nytte. Dette har ført til at vi har fått et bredere blikk over vernepleierens arbeid på systemnivå, noe som videre har gitt oss økt forståelse for hvordan arbeidet er organisert og hensikten med vernepleierne i skolen fra ulike perspektiv. Det kan tenkes at våre oppfølgingsspørsmål kan ha lagt føringer på deres oppriktige meninger. Intervjuobjektene kan på sin side ønske å besvare spørsmålene for å fremme skolen på en god måte. Det er ikke sikkert svarene samsvarer med virkeligheten, og personlige meninger og oppfatninger kan også farge svarene.

Vi har sett ulik utnyttelse av vernepleiere, oppdekning og arbeidsmetoder som de anvender i arbeidet med ulike elevgrupper. De videregående skolene er henholdsvis tilknyttet

yrkesfag og studiespesialiserende, hvor det er ulik elevmasse. På tross av dette ønsker vi å synliggjøre likhetene ved skolene og hvordan vernepleierne arbeider.

Analyse

For å analysere dataene fra intervjuene har vi tatt for oss hvert av intervjuene og markert data som svarer på vårt forskningsspørsmål: *Hvilke arbeidsoppgaver forteller de ansatte ved skolene at vernepleieren har?*. Vi valgte å anvende en induktiv analyse, for å gå åpent inn i datamaterialet vårt, for å se hvordan vernepleierne arbeider i skolen. Vi delte deretter prosessen i to, hvor vi hver for oss har markert ut data med farge markører på papir, før vi sammen kontrollerte dataen og førte i felles dokument på pc. Under denne prosessen så vi en tydelig sammenheng mellom dataen, som vi sammenfattet til tre kategorier:

Vernepleiernes organisering

Vernepleiernes arbeid i skolehverdagen

Vernepleiernes rolle i opplæringen

I dokumentet laget vi en tabell med sju kolonner, med tre vannrette kolonner for hver kategori. Kategoriene baserer seg på gjentakende data som viser samsvar mellom forskningsspørsmål og intervju. Videre kan vi anvende kategoriene for å besvare problemstillingen. De resterende vannrette kolonnene tilhører de seks intervjuobjektene svar, innenfor de ulike kateogiene. Her fikk vi konkretisert resultatene ytterligere for å besvare forskningsspørsmålet (se tabell 1).

Forskningsspørsmål: <i>Hvilke arbeidsoppgaver forteller de ansatte ved skolene at vernepleieren har?</i>		
Kategori	Skoleledelse 1	Lærer 2
Vernepleierens organisering	Sosiale relasjoner og samspill mellom elever. Særlig når enkeltelever opplever dette som vanskelig, hvordan få venner, hvordan gå frem og sånn.	Vernepleieren er som en stabil trygghet i skolehverdagen. En trygg voksen som alltid er der, faglærere som rullerer.
Vernepleierens arbeid i skolehverdagen	Praktisk livsmestring	Jobber med alt rundt eleven, følger opp, møter dem i pauser og snakker med dem om andre ting enn faglærer. "Brukes jo til alt da".
Vernepleierens rolle i opplæringen	Gradvis gjøre ungdommen mer og mer selvstendig. Hjelp eleven med å ha gode vaner og rutiner for å kunne ta til seg læring. Tilrettelegging for gode strukturer, arbeidsvaner og mestringsstrategier.	Kunnskap i forhold til diagnoser opp mot læring.

Tabell 1: Utdrag fra analysetabell.

I en analysetabell har vi systematisk og tematisk skilt ut data som har vist seg som relevant for oppgaven. Underveis i prosessen har vi deltatt i analyseseminar og fått veiledning fra veileder og medstudenter i forskningsprosjektet og skilt ut interessant data fra analysetabellen.

Ut ifra kategoriene er det likheter og ulikheter mellom praksisstedene. Vi har vært interessert i å trekke ut likheter ved skolene, og særlig fokusert på disse i analysen. Gjennom systematisk analyse av datamaterialet kan vi anta hvordan vernepleiere arbeider ved to skoler, og hvordan de kan tilrettelegge for læring gjennom tilrettelegging i det psykososiale miljøet. Med bakgrunn i analysen og våre resultater så vi det etterhvert som hensiktsmessig å redegjøre for ulikheter. Begge skolene fremmer selvstendighet som en essensiell del av vernepleierens arbeid. Men, det er et skille i skolenes tilnærming til hvilken type læring elevene skal oppnå.

Skole øst vektlegger arbeid med å bygge struktur og rutiner for at eleven kan være mottakelig for faglig kunnskap.

Skole vest fremmer arbeid med å veilede og stabilisere elever for å tilrettelegge for praktiske og sosiale ferdigheter innen livsmestring.

Ulikhetene kan tenkes å henge sammen med opplæringstilbudet, da skole øst tilbyr studiespesialisering og skole vest yrkesfag. Vi anser lærings skillet som en kombinasjon av elevmassen, opplæringen, de ansatte og ambisjoner. Lærings skillet har blitt synliggjort gjennom intervjuene, og vi tar ulikhetene i betraktning i vår analyse. Vernepleierens rolle for elevene i de ulike opplæringssituasjonene anses å være lik, tross elevenes ulike forutsetninger og behov. Vi har valgt å ikke skille mellom hvilken skole vernepleiere, lærere eller skoleledelsen tilhører, da dataen som fremlegges baseres på likhetene i vernepleierens rolle. Likevel vil vi avslutningsvis se på skolenes skille mellom hvilken type læring vernepleieren tilrettelegger for. Her vil våre sentrale erfaringer fra praksis komme til syne.

Resultater

På bakgrunn av vår analyse skal vi presentere våre resultater. I den induktive analysen har vi på tvers av kategoriene fått inntrykk av at vernepleieren reduserer støy. Dette har gitt oss et nytt perspektiv på vernepleierens arbeid i skolen. Vi ser sammenheng mellom organisering og arbeidsmetoder, som fører til at vernepleieren kan tilrettelegge elevenes skolehverdag, for å redusere forstyrrende faktorer. Vi ser på dette som et interessant funn, som vi vil presentere i resultatene.

Vernepleierens organisering

Skoleledelsen forteller at vernepleierens arbeid er *“nokså fleksibelt organisert, da det er veldig sånn behovsavhengig”*. Vernepleierne arbeider etter elevenes behov i skolehverdagen. Vernepleierne har ikke en fast timeplan, og er organisert slik at de er tilgjengelige gjennom skoledagen. De er heller ikke fastbunden til et kontor, eller et klasserom. De observerer klasserom, gangene og fellesarealer og overganger mellom skole og fritid. Skoleledelsen utdyper at *“vernepleieren har særlig gode kvalifikasjoner når det gjelder å observere og kartlegge elevenes sosiale samspill, kommunikasjon, reaksjonsmønster og kroppsspråk”*. Vernepleierne går rundt på skolen, har oversikt over det psykososiale miljøet og er en trygg voksen som er opptatt av at elevene skal opprettholde de trygge sosiale relasjonene. *“Vernepleieren ser, får med seg og merker ting andre ikke plukker opp”* presiserer skoleledelsen. Gjennom sine observasjoner legger vernepleierne merke til elever som har utfordringer med å ta kontakt med andre elever og få seg venner. Å ikke være inkludert i det psykososiale miljøet kan oppleves som støy.

Vernepleierne observerer elevene i enkelte fag eller situasjoner, som elevene kanskje opplever som vanskelige. I samarbeid mellom vernepleiere og lærere har vernepleieren en lyttende rolle, og tar faglærer sine observasjoner i betraktning for å sammen kunne danne en helhetlig forståelse av eleven. En lærer forteller at vernepleierne med sin observasjonsevne og relasjon til elevene, *“ser enkeltelevens behov for å komme seg litt ut eller få litt hvile, bedre enn meg”*. Vernepleierne ser situasjonene med et spesielt blikk, reflekterer og kan plukke av eventuelle forstyrrelser rundt eleven.

Det er mye uforutsigbart som dukker opp i elevenes hverdag. Den fleksible organiseringen gjør at vernepleierne har mulighet til å bistå elevene i utfordringer som dukker opp. Skoleledelsen viser til et eksempel hvor *“vernepleieren kan plutselig sitte å hjelpe en elev som ikke greier å konsentrere seg i timen, fordi eleven er så stresset for den strømregningen. Da er det kanskje like greit at vernepleieren setter seg sammen med eleven og hjelper til å betale den strømregningen, blir ferdig med det, så eleven kan gå videre”*. Dette er et eksempel på hvordan vernepleierne kan bidra til å redusere støy for eleven, og gjøre eleven mottakelig for læring.

Vernepleierens arbeid i skolehverdagen

Det er mye støy rundt elevene i deres hverdag, og vernepleierne forklares som en voksen som går inn, bistår og prater med elevene. Vernepleierne setter ikke karakterer og har en mer fristilt rolle enn lærere. Dette gjør at vernepleierne har kapasitet og pålitelighet blant elevene til å bistå i utfordringer også utenom fag og timer.

Faglige problemstillinger som elevene står overfor er ofte knyttet til mobbing, psykisk helse, definert og udefinert fravær, skolevegring, tilbakeføring og angstproblematikk. Her bistår vernepleierne ved å arbeide systematisk og målrettet sammen med eleven, og påpeker at *“det er essensen i å klare å få ungdommene på skolen”*. Tilrettelegging og oppfølging av elever med slike definerte utfordringer, er en del av arbeidet med å fjerne eller redusere støy. Oppfølgingen og tilretteleggingen knyttes til struktur og oversikt over skolearbeid, samtaler i forhold til psykisk helse, psykososialt miljø og privatliv.

Vernepleierne arbeider med oppfølging utenom fag, som omhandler skole- og klassemiljø. De anvender arbeidsmetoder som samtaler og inkludering, med videre formål om å legge til rette for læring. Vernepleier forteller at *“det er mange elever som ikke bare sliter med det faglige, som trenger en ekstra voksen og bli sett da, og der mener jeg vernepleieren stiller sterkt”*. Gjennom sin fristilte rolle og relasjon til elevene, inntar vernepleieren en hjelperrolle i elevenes personlige og sosiale utvikling. Vernepleierne er samtalepartnere for elevene, og hjelper de med det sosiale, ut i fra den enkeltes forutsetninger og behov. En lærer påpeker at de evner dette fordi *“de ser alt rundt eleven, følger dem opp, kjenner dem godt, møter dem i pauser og snakker med dem om andre ting enn jeg som lærer gjør. Jeg går jo fra time til time, både her og der...”*. Videre forklarer en annen lærer at *“Deres*

tilstedeværelse gjør at skole føles tryggere og mer inkluderende kanskje...". Denne rollen gjør at de ser elevene i en større sammenheng, og de oppleves som trygge, stabile og tilgjengelige i skolemiljøet.

Det er mye angstproblematikk i elevgruppen. Ved utfordringer som dette forklarer skoleledelsen at *"Vernepleieren støtter elevene med det å tørre å ta ordet i klassen, ta initiativ i sosiale settinger, og våge å eksponere seg"*. Støtten og tryggheten elevene får i oppfølging som dette både i og utenfor klasserommet, kan bidra til å gjøre skolehverdagen enklere for eleven faglig og sosialt. Det kan være med på å bygge opp tryggheten i seg selv, og tilrettelegge for utvikling. Vernepleierne arbeider også forebyggende i skolemiljøet. Dette gjennom å for eksempel *"arrangere ulike sosiale arrangement som konkurranser, hybelkvelder, småspill i friminutt og rollespill"* forteller en vernepleier.

Vernepleierne er samtalepartnere for elevene, som hjelper de med utfordringer knyttet til det sosiale, samtidig som de er en tilgjengelig omsorgsperson i skolen. En lærer utdyper dette med at *"De er stabile, ser elevene og blir en trygghet i skoledagen som de alltid møter. For vi faglærerne vi rullerer jo..."*. Lærere rullerer mellom klasser og timer, mens vernepleierne er stabile og trygge voksne i skolemiljøet. Vernepleierne har den sosialpedagogiske oppfølgingen av elevene, rundt læreren. De følger elevene gjennom hele skoledagen, og blir kjent med eleven utenfor klasserom og skole gjennom samtaler.

Lærere har ikke kapasitet til å følge opp alle elevene de er i kontakt med utenfor klasserommet. En vernepleier forklarer dette med at *"Hvis de er kontaktlærer for femtenteleve som de skal følge opp faglig, sosialt og psykososialt, så blir det fryktelig mye. Vi kan dermed hjelpe dem med oppfølgingen utenfor klasserommet"*. I samarbeid med lærere tar vernepleierne ansvar for å følge opp elevene i skolemiljøet. Denne typen oppfølging demper støy rundt eleven, og gjør dem klare for å innta klasserommet og være mottakelig for læring.

Kompetansen innen relasjonsbygging er en årsak til at vernepleierne kommer i en unik posisjon til eleven. *"Vernepleierne har en spesiell evne til å bygge relasjoner, og få kontakt med elevene"* forklarer skoleledelsen. Kombinasjonen mellom en helsefaglig-, sosialfaglig- og pedagogisk utdanning gjør at de har kunnskap om psykisk helse, utvikling og sosialfaglig arbeid. *"Vi kan kommunisere med ungdommen og greier å legge oss på*

deres nivå” forteller en vernepleier. Samtidig er de personlige egenskapene som omsorg, empati og anerkjennelse viktige deler av kommunikasjonen med ungdom. Gjennom relasjonen skapes det et tillitsbånd som gjør at elevene åpner seg opp og deler sine utfordringer. På denne måten når vernepleierne inn til eleven, og kan hjelpe eleven med å redusere eller fjerne forstyrrende elementer i skolehverdagen.

“De har veldig god kompetanse på kommunikasjon, altså de er veldig omsorgsfulle, empatiske og skaper en trygghet i relasjoner da opplever jeg, som gjør at de kommer veldig tett på..” forteller en lærer.

For flere elever er gode vaner og rutiner en metode for å redusere forstyrrende elementer i skolehverdagen. Her påpeker skoleledelsen at vernepleierne *“hjelper elever med å ha gode vaner og rutiner, sånn at en greier å ta til seg læring”*. En vernepleier utfyller dette svaret med at *“vi skal jo drive opplæring i forhold til opplæringsloven”*. En lærers perspektiv på dette er at *“vernepleieren hjelper elever til å følge mitt opplegg da”*. Vernepleierne fungerer for noen elever som en støttestruktur i opplæringen, som kan bistå med å finne alternative metoder, rutiner eller vaner for å mestre skolen. De er ofte en ekstra ressurs i klasser og grupper i tillegg til læreren. På denne måten skapes det en sammenheng mellom vernepleierens rolle i klasserom og i fellesarealer. For enkelte elever kan de bistå i alternativt opplegg, og tilrettelegge faglig innhold sammen med læreren.

Vernepleierens rolle i opplæringen

Begge skolene påpeker at vernepleierne arbeider for å gjøre ungdommen mer og mer selvstendig, og er en støtte i opplæringen. Vernepleierne følger opp enkeltelever som har behov for ulike former for tilrettelegging. En lærer forteller at hen kommuniserer med vernepleier om *“hvordan jeg kan tilrettelegge for å få eleven til å delta på mest mulig lik linje sammen med de andre elevene”*. Vernepleierne bidrar med sin kompetanse om tilrettelegging ut ifra egne forutsetninger, som gjør at eleven i større grad blir inkludert i klassemiljøet.

Ved skolene vektlegges det at vernepleierne brukes som en ressurs for å tilrettelegge for læring. De legger til rette for elevene ut ifra deres forutsetninger, og arbeider aktivt og forebyggende for å redusere støy. Skoleledelsen forklarer at *“vernepleieren er en ekstra*

ressurs og følger opp elever med ulike lærevansker som dyskalkuli, dysleksi, konsentrasjons- og psykiske vansker". Vernepleierne har kunnskap om diagnoser opp mot læring og læringssituasjoner. Hen kan ta elever på grupperom dersom eleven opplever forstyrrelser, eller sitte ved siden av elever i prøvesituasjon for å danne trygge rammer. En vernepleier påpeker at de arbeider med *"en gruppe med et vidt spekter som autismeforstyrrelser, psykiske lidelser, skolevegring, ADHD, asperger, sensomotoriske vansker, og psykose"*. Ulike lærevansker og diagnoser vil være støy i læringssituasjonen, og som vernepleierne jobber aktivt med å dempe. Utfordringene påvirker i hvilken grad eleven er mottakelig for læring.

I arbeid med å redusere støy rundt elevene arbeider vernepleierne med å lage gode vaner og rutiner, slik at elevene kan ta til seg læring. Skoleledelsen forklarer at *"det blir det med tilrettelegging, hjelpe elevene med å få struktur, gode arbeidsvaner og mestringsstrategier"*. Læring er en prosess som går over tid, og vernepleierne arbeider for å bringe elevene inn i nettopp læringsprosessen. Det er læring som er hovedfokuset i skolen, men forstyrrende elementer utenfor klasserommet preger læringsprosessen. Det er da vernepleieren kommer inn som en ressurs. En lærer forteller at *"de driver tilpasset opplæring i forhold til elevene"*. Den tilpassede opplæringen skjer i lys av blant annet samtalemetodikk, hvor en stabiliserer og regulerer elevene inn til læringsposisjon. Vernepleier forteller at *"vi er nødt til å ha de gode samtalene med elevene, for at de skal være klar til læring"*.

Ved begge skolene kommer det frem at det er utfordrende å vite hvor grenser går mellom hva som er skolens ansvar i henhold til opplæringsloven, og hva som er eksterne sitt ansvar. Vernepleier forklarer at *"vi skal drive opplæring i forhold til opplæringsloven, men vi ser jo det at vi er langt utenfor den mange ganger"*. Elevenes ulike sammensetningsvansker gjør det vanskelig å skille mellom hvilke utfordringer de skal dempe, og hvilke utfordringer som går utenfor skolens samfunnsansvar.

Resultat opp mot sentrale erfaringer

Vernepleierne har en åpen og fristilt rolle, hvor de har mulighet og kompetanse til å observere det psykososiale miljøet på skolen. På denne måten får de et overblikk over skolemiljøet som en helhet, og elevene opplever dem som tilgjengelige. Observasjonene

og relasjonen med elevene gjør at vernepleierne får et unikt innblikk i elevenes livsverden. Individuelle forstyrrelsesmomenter er en gjennomgående arbeidsoppgave som vernepleierne berører i sin hverdag, i ulik grad og med ulike tilnærminger. Våre sentrale observasjoner har gitt oss innsyn i denne rollen, som kan være utfordrende for lærere og skoleledelse å konkretisere. På denne måten anser vi observasjonene våre som sentrale for å utdype vernepleierne sitt arbeid i skolen og opplæringen.

Ulike tilnærminger til demping av støy

Likheten mellom praksisstedene er i all hovedsak at vernepleierens organisering, arbeidsoppgaver og rolle i opplæringen er å redusere støy rundt eleven. Likevel må typen støy kontekstualiseres opp mot hvilken måte de fjerner støy ved skolene. Dette grunnet skolens ulike elevmasse, som gjør at støyet rundt elevene former arbeidsmetodene og hensiktene med reduksjon av støy.

For skole øst omhandler fjerning av støy å tilrettelegge for at elevene kan tilegne seg mest mulig faglig kunnskap, og prestere i timer, på prøver og være deltagende i det sosiale miljøet i klassen og på skolen. Skole øst definerer læring som den teoretiske og faglige kunnskapen som inngår som pensum for den videregående opplæringen. Målet for opplæringen er at elevene skal få karakterer som videre kan ta dem til høyere utdanning. For skole vest omhandler det å fjerne støy, å stabilisere eleven for å være på skolen og utvikle sosiale og praktiske livsmestringsferdigheter. Skole vest definerer læring i forhold til å utvikle ferdigheter som fremmer selvstendighet både på skolen, fritid og hjemme. Dette for å kunne oppnå livsmestring ut i fra personlige forutsetninger. Elevenes mål er å oppnå kompetansebevis, fremfor karakterer. Det som defineres som faglig opplæringen ved skole vest, defineres ikke som fag ved skole øst.

Diskusjon

I resultatene kommer det frem at store deler av vernepleiernes arbeid er å redusere støy. Vi vil med dette diskutere fenomenet støy, og vernepleieren som læremester. Vygotsky var opptatt av at barn har behov for en trygg læremester for at barnet skal utvikle seg (Helgesen, 2021). Resultatene og våre erfaringer synliggjør at ungdom har et behov for samtaler og veiledning av en voksen, for å kunne komme i posisjon til å motta læring. Men er behovet reelt? Eller er det et behov som er skapt av tilgjengelighet? Og hva er egentlig læring?

Ungdommen opplever utfordringer knyttet til personlig helse, sosiale relasjoner og lærevansker. Utfordringene kan knyttes til deres lovpålagte rettighet om et godt psykososialt miljø, som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringsloven §9A-2, 1999). Vernepleieren kan være en kompetent læremester, på bakgrunn av en helsefaglig, sosialfaglig og pedagogisk kompetanse (Nordlund, Thronsen og Linde, 2015). Det kan trekkes en parallell med det lovpålagte arbeidet i §9A-2 og vernepleierens kompetanse, for å oppfylle kravet om et godt fysisk og psykososialt miljø i skolen. I praksis fungerer vernepleieren som en trygg læremester, som følger opp elevene gjennom hele skoledagen. På denne måten skaper det stabilitet og trygghet for eleven i det psykososiale miljøet på skolen, som kan dempe støy rundt eleven. Men hva er støy?

Vernepleieren fjerner altså støy, men hva innebærer det og hvordan kan det forklares? Vår tolkning av resultatene og våre erfaringer, er at støy er det som gjør det utfordrende for elevene å lære. Formålet med skolen og opplæringen er læring, noe som kommer tydelig frem i opplæringsloven (1999) og i intervju. Støyet vernepleieren fjerner er forstyrrende elementer i elevenes hverdag, som kan omhandle diagnoser knyttet til læring, fysisk og psykisk helse. Det kan også være utfordringer i det sosiale samspillet i og utenfor klasserom, samt på fritiden. Vernepleieren fungerer som en tilgjengelig voksen i skolemiljøet, som elevene henvender seg til for å prate om sine utfordringer. Støyet oppleves som vanskelig for elevene å håndtere selv, noe som gjør at de trenger bistand fra en voksen. Vernepleieren arbeider ut ifra elevenes behov, og anvender sin kompetanse inn i det sosialpedagogiske arbeidet for å redusere støy. De forstyrrende elementene virker utfordrende for elevene, for å kunne være mottakelig for læring.

Er dette støy?

Men, er dette støy? Eller kan vi se på utfordringene ungdommene møter i videregående skole, som en naturlig del av deres utvikling? Ungdomstiden preges generelt av svingninger mellom sterke følelser. Ungdommen opplever følelser knyttet til nysgjerrighet, stolthet, engstelse, frustrasjon og forvirring, som kan oppleves som forstyrrende elementer i videregående skole og i den faglige opplæringen (Stänicke, 2020). Ungdomstiden er som definert tidligere en periode hvor en skal bygge opp igjen egen identitet. I samspill med andre ser ungdommen seg selv i et større bilde, og skal reetablere et positivt selvbilde, en trygg identitet og gode relasjoner. På denne måten utvikler en også forståelse for sosiale normer og regler i et fellesskap (Urnes, 2018). Ungdommen sammenligner seg selv med andre, og søker bekreftelse gjennom relasjoner.

I resultatene påpekes viktigheten av sosialfaglig kompetanse i skolen. Elevene har behov for støtte utenfor klasserommet også, da de opplever utfordringer knyttet til personlig og sosial utvikling. Vernepleierne forklarer det med at elevene står i mange utfordringer som gjør at de har behov for oppfølging og trygging i sin tankevirksomhet, i forhold til stabilisering og regulering. Eide og Nordenhof (2014) trekker frem Vygotskys tenkning om at det er utfordrende å definere seg selv i en usikker tid, der en skal gjenetablere egen identitet.

Ungdommen er sårbar, da de står i fare for at deres selvbilde og identitet fra barndommen forvitrer (Berg, 2005). Samtidig er de opptatt av å tilfredsstille hverandre og streber etter en høy sosial status og bekreftelse, som virker å forsterke støy rundt dem (Gulbrandsen, 2017). Gjennom sentrale erfaringer i praksis på videregående skole, har vi bemerket oss ungdommens ønske om å se like ut. Elevene virker opptatt av å ha like klær, meninger og utseende. De strekker seg mot en ideell identitet, hvor det er om å gjøre å ikke skille seg ut i mengden. Sett i kontekst med deres utviklingsfase, sammenligner ungdommen seg selv med jevnaldrende som en del av usikkerhet rundt egen identitet. Dette kritiserer Ekeland (2019) da han anser dagens samfunn som medvirkende til å skape utfordringer, ved at sosiale og samfunnsmessige problemer kamufleres som individuelle svakheter hos ungdommen. Han bekrefter nettopp våre observasjoner fra praksis, av at ungdommen streber etter et ideal om å skape en unik identitet, samtidig som de blir like, kler seg likt,

kjøper like ting og gjør det samme. Han anser det som en narsissistisk kultur, med mange identitetskriser hvor alle er opptatt av å bli sett, men det er få som ser (Ekeland, 2019).

Ekeland (2019) påpeker utfordringer ved at problemer legges på individet, noe som bryter ned fellesskap i samfunnet. Derfor blir identiteten en personlig og psykologisk utfordring. Ungdommen står fritt til å reetablere sin egen identitet, og dersom en mislykkes har en kun seg selv å takke (Helgesen, 2021; Ekeland, 2019). Det kan dermed trekkes paralleller mellom utvikling i et sosiokulturelt perspektiv og kritikken av individualismen. Tilhørighet i det psykososiale miljøet og utviklingsperioden i seg selv skaper støy i skolehverdagen, som videre gjør det utfordrende å følge faglig opplæring. Det kan videre ses i sammenheng med identitetskonklusjoner, der andre menneskers definisjoner og konklusjoner om en selv, påvirker hvordan en ønsker å forme egen identitet (Eide og Nordenhof, 2014). Ekeland (2019) påstår at medial åpenhet rundt blant annet psykisk helse, er med på å skape individorienterte problemer som retter seg mot menneskets indre, istedenfor utfordringer skapt av samfunnet.

Madsen (2018) stiller seg kritisk til innføringen av begreper som identitetskrise, identitetsløs og identitetsproblemer, som en konsekvens av Eriksons stadieteori fra 1940-tallet. Han tar et oppgjør med begrepet psykiske lidelser kontra psykiske helseplager. Statistikken viser at andelen psykiske lidelser i befolkningen er relativt stabil. Derimot viser han til en økning i psykiske helseplager, særlig blant unge jenter og gutter de siste årene (Madsen, 2018). Derav stiller han spørsmål ved det mediale fokuset på psykisk helse. Madsen (2018) er altså bekymret for at oppmerksomheten vi som samfunn gir rundt utfordringer, skaper større utfordringer. Identitetskrisen omfatter usikkerhet i tenårene, noe Vygotsky også vektlegger i sin utviklingsteori (Helgesen, 2021). Blant annet i etablering av personlig identitet mellom barndom og voksenliv.

Derfor stiller vi oss i likhet med Madsen (2018) og Ekeland (2019) kritisk til om ungdomstiden er blitt en identitetskrise fordi en har fokusert på at det er en vanskelig tid, hvor alle skal finne "seg selv". Dette er en del av samfunnsutviklingen som Ekeland (2019) påpeker som individualisme. En kan dermed stille spørsmål til hvorvidt identitetskrisen er en naturlig del av ungdommens utvikling, eller en konsekvens av samfunnets utvikling. Uavhengig om identitetskrisen er naturlig eller menneskeskapt,

anser vi det som en reell utfordring for ungdommene, som vernepleiere i skolen nå må forholde seg til.

Vi mener at utfordringene elevene opplever i hverdagen, skaper et behov for en samtalepartner. Vernepleierne forklarer i intervju at de i sin relasjon med ungdommen åpner opp, ser og anerkjenner elevenes utfordringer utenom fag. Dette gjør at de kommer i en tillitsposisjon hvor de kan støtte og veilede ungdommen med sine utfordringer.

Ungdommen opplever det utfordrende å definere seg selv, og det er ofte enklere å definere seg ut ifra andres oppfatninger om en selv. Vi anser summen av utfordringene i den naturlige utviklingen som det vi definerer som støy. Vi stiller dermed spørsmål om en skal forsøke å dempe eller fjerne utfordringer som opprinnelig er en naturlig del av utviklingen. Samtidig er støy et ladet begrep, som på flere områder definerer personer og handlinger på en negativ måte. Ved å aktivt gå inn for å hjelpe, veilede eller løse en utfordring som muligens er en naturlig del av ungdomstiden, tenker vi i likhet med Madsen (2018) og Ekeland (2019) at det skaper større usikkerhet og forvirring i gjenoppbygging av egen identitet. Vil det da være hensiktsmessig å dempe støyet?

Redusering av støy

På flere områder kan støy ses på som nødvendig. Det sosiokulturelle utviklingsperspektivet fremmer forståelsen om at barnet utvikler seg i samspill med andre, og lærer å gjøre ting sammen med andre før det kan handle selvstendig (Helgesen, 2021). I et utviklingsperspektiv, vil det være en naturlig del av ungdomsårene å møte utfordringer eller støy i sin hverdag. Ved at en vernepleier aktivt går inn for å dempe støy, kan den selvstendige læringsprosessen ungdommen står i brytes.

For at ungdommen skal kunne lære mer om seg selv, og stå i sine utfordringer, krever det selvstendighet. En tilgjengelig ressurs i skolen som alltid tilrettelegger, tilpasser, demper naturlige følelser og utfordringer kan anses som lært hjelpeløshet. Lært hjelpeløshet eller lært avhengighet, innebærer at vernepleieren gir mer hjelp enn nødvendig, som gjør at ungdommen slutter å forsøke å løse utfordringer selvstendig (Tuntland, 2011). Videre i livet, enten om elevene skal studere på høyskole, ut i jobb eller klare seg selvstendig i en leilighet, har de ikke en vernepleier tilgjengelig for å tilrettelegge eller bistå i deres

utfordringer. Utviklingen i ungdomsårene handler om å bygge selvstendighet og trygghet i seg selv (Bunkholdt, 2000).

På bakgrunn av dette tenker vi at vernepleieren kan skape et større behov enn det dekker. Det vil si, i form av at vernepleier er tilgjengelig etter elevenes behov, kan det også skape et større behov. Vi har opplevd eksempler på dette i praksis. Flere elever henvender seg til vernepleier, med ønske om samtale i forkant av presentasjon. Når elevene får dette gjentatte ganger, har vi erfart at behovet for samtaler øker. Fra å ønske en samtale i forkant av presentasjon, til å ønske samtale før en prøve, gymtime, eller ved sosiale eller private utfordringer. Tilgjengeligheten og muligheten for å få støtte og veiledning fra en voksen, har vi sett skaper større behov og utfordringer for elevene, enn det i utgangspunktet er. Andelen vernepleiere i skolen har økt. De tidligere generasjonene har fullført videregående opplæring uten en tilgjengelig vernepleier, eller sosialarbeider i skolemiljøet. Vi stiller dermed spørsmål om ansettelsen av vernepleiere i skolen kan ha ført til et generelt større behov for støtte og veiledning. Ekeland (2019) fremmer tanken om det er et økende problem, eller en økende problematisering som vi i denne kontekst kan se i sammenheng med vernepleiere i skolen.

Ekeland (2019) er kritisk til individualisering og medikalisering blant barn og unge i dag, og mener at utfordringene er en del av et samfunnsproblem, og ikke nødvendigvis individuelle problemer. Madsen (2018) presenterer ulik forskning og studier, som viser en kultur og trend blant en gruppe ungdommer i dag. Ethvert fokus på hva den enkelte kan gjøre, avfeies som en del av et problem de trenger hjelp til å løse. Dette kan ses i sammenheng om hvorvidt vernepleiere i skolen kan skape eller redusere støy rundt elever. Madsen (2018) stiller seg kritisk til mengden hjelp som gis til barn og unge i dag. Ungdommen trenger å lære at ting er vanskelig av og til, for å forhindre hjelpeløshet. Ved å fokusere på de vanskelige tingene i livet kan det øke behovet for samtaler og veiledning. Dette ser vi i sammenheng med Ekelands (2019) kritikk, hvor individualisering av menneskelige problemer skaper en fremmedgjøring av ungdommen selv, som verken individet eller samfunnet er tjent med. Han ser det i sammenheng med diagnostisering, medikalisering og psykologi.

På den andre siden, når det gjelder utfordringer knyttet til en diagnose, lærevansker eller fraværspromatikk, kan det være nødvendig med oppfølging og veiledning for å kunne

fullføre den videregående opplæringen. Demping av støy kan anses som en måte å skape lært hjelpeløshet, men samtidig kan det for noen dekke et behov for tilrettelegging av skolehverdagen. I intervju kommer det frem at elever står i ulike utfordringer som gjør det vanskelig å gjennomføre opplæringen uten særlig oppfølging og tilrettelegging.

Eksempelvis en elev med autisme som har behov for en samtale for å kunne konsentrere seg om en læringsaktivitet etter friminutt. Da går en vernepleier inn i samtalen og får stabilisert og regulert eleven, til å kunne forflytte sin tankevirksomhet, og komme inn igjen til læringsmodus. Det begrunnes i våre intervju at vernepleier er nødt til å ha de gode samtalene, for å gjøre elevene klare til læring.

Med andre ord, kan det handle om å se behovet for hjelp opp mot hvilken type hjelp som gis. Begge arbeidsbeskrivelsene (vedlegg 1 og 2) til vernepleierne, påpeker at deres arbeid skal fremme selvstendighet og personlig ansvar hos elevene, både i faglige, sosiale og personlige forhold. Dette ved å eksempelvis veilede ungdommen til å løse utfordringer selvstendig, med ulike mestringsstrategier. Det kan for eksempel være å strukturere hverdagen ved å lage en plan sammen med eleven for hvordan skoledagen ser ut, slik at eleven videre kan anvende planen selvstendig, og senere i andre situasjoner. På bakgrunn av forutsetningene til elevene, samt deres relasjon, er vernepleieren i posisjon til å stille krav. En viktig forutsetning for å få elevene selvstendige, er å støtte og utfordre dem i en krevende utviklingsperiode. Om vernepleieren skaper eller dekker et behov, kan altså handle om på hvilken måte og i hvilken grad hen bistår elevene i sine utfordringer.

Støy som læring

Støyet blir beskrevet som det som gjør det utfordrende å motta læring. Men kan støy i seg selv være læring? Våre erfaringer fra praksis er at vernepleiernes arbeid innebærer å skape selvstendighet i elevene. Dette i tråd med Vygotskys forståelse om at utdanning og læring bør utformes ut ifra personlige og samfunnsmessige forhold (Saljö, 2016). Vernepleierne lærer elevene mestringsstrategier slik at de selv kan håndtere støy.

Hvilken type støy elevene lærer å håndtere, avhenger av utfordringene ungdommen står i. Vi kan skille mellom utfordringer knyttet til ungdomstid og vedvarende utfordringer knyttet til for eksempel en diagnose. I et sosiokulturelt utviklingsperspektiv ses disse utfordringene i sammenheng (Helgesen, 2021). Vernepleiernes arbeid går ut på å dempe utfordringer knyttet til følelser, vennskap og kjærlighet som er en naturlig del av

ungdomstiden, og en utfordring i elevgruppen som en helhet. Dette gjennom samtaler og veiledning, som også kan innebære læring av ulike redskaper som en kan benytte i vanskelige perioder.

Desto viktigere vil det være å lære mestringsstrategier for elever med for eksempel dysleksi. Dette er ikke en utfordring som knyttes til en bestemt periode, men som medfølger eleven i et livsløpsperspektiv. Vygotskys tenkning bygger på forståelsen av mennesket satt i en biologisk, sosialt, kulturell og historisk kontekst (Saljö, 2016). Ved å forstå mennesket på denne måten, kan en erverve redskaper for å mestre utfordringer elevene ikke hadde fått til fra naturens side. En viktig del av vernepleierens arbeid er da å lære eleven hvordan å leve med og håndtere dysleksi, en tvangslidelse eller en angstlidelse i hverdagen. På denne måten kan vi se støyet som en form for læringsmekanisme, for å styrke selvstendighet i regulering av en vedvarende utfordring. Damping av støy kan dermed ses på som læring i seg selv.

I et sosiokulturelt utviklingsperspektiv er det essensielt å se disse utfordringene sammen. Derimot kan en også argumentere for å skille utfordringer i ungdomstiden og vedvarende diagnoser. Ved å se på samme typen utfordringer i lys av Piagets stadieteori, ville en sett utfordringene som individuelle oppgaver som løses selvstendig (Helgesen, 2021). I et slikt kognitivt utviklingsperspektiv står selvstendighet og egenaktivitet sentralt for utvikling. Samtidig omhandler mye av kritikken til Piagets teori en overvurdering av tenårings kognitive funksjon. Ungdomshjernen er i en utvikling av blant annet kontrollfunksjoner som planlegging, impuls kontroll og konsekvensvurdering. De sterke følelsene og spenningsøkende atferd vil dermed skyldes hjernens utvikling og ikke ungdommens kognitive evner (Helgesen, 2021).

Opplæring i skolen

For, ved å kalle det støy er vi tro mot det sosialt konstruerte skillet mellom faglig læring og ikke faglig læring. Damping av støy kan også være en form for læring for eleven. Hvem har sagt at damping av støy ikke er læring? Opplæringsloven (1999) fremmer at elevene skal lære kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre livene sine, og for å kunne delta i arbeid og i fellesskap i samfunnet. Elever i videregående skole følger avsatte opplæringsmål, som skal føre frem til studiekompetanse, yrkeskompetanse eller

grunnkompetanse. Gjennom opplæringen blir de kontinuerlig vurdert ut ifra opplæringsmålene, og hvorvidt de oppfyller dem (Opplæringsloven, 1999).

Opplæringsmålene rommer den faglige kunnskapen som det er ønskelig at elevene skal oppnå innenfor deres kompetanseområde. Definisjonene er med på å forme begrepet læring av fag, fremfor sosiale og praktiske ferdigheter. Med skolen som kontekst kommer en ikke foruten læringsbegrepet omhandlende faglig kunnskap. Gjennom vår deltagelse i forskningsprosjektet “Vernepleieren i skolen”, har vi sett utfordringer med sosialfaglig kompetanse i en skole, som er skapt og reguleres av et lovverk som fremmer læring i form av fag. Det kan da stilles spørsmål om i hvilken grad faglig kunnskap oppfyller målet om å kunne mestre eget liv. I praksis har vi erfart at for enkelte elever kan læring av livsmestringsferdigheter bidra til å styrke selvstendighet, og videre føre til at ungdommen kan delta i samfunnet ut i fra sine forutsetninger. Kan ikke læring om å mestre livet være vel så viktig som å lære å skrive en novelle?

For å kunne handle selvstendig må subjektet dannes, veiledes og formes til en person som er istand til å utøve friheten på ansvarlig vis (Ekeland, 2019). Subjektive erfaringer og opplevelser er det ungdommen forholder seg til i sin hverdag, og er en del av deres livsverden (Wifstad, 2018). Vygotskys tenkning bygger på samspill med andre som utgangspunkt for læring og danning, i form av kunnskap om seg selv, samfunnet, emosjoner, identitet og motivasjon (Skaalvik og Skaalvik, 2018). Resultatene viser behov for en sosialpedagogisk støtte for elevene, hvor vernepleieren fremstår som kompetent. De ulike livsverdenene har ulike behov for hvilken type støtte og veiledning de trenger, i sin utvikling av faglig kunnskap og sosiale ferdigheter. I praksis har vi opplevd et skille på forståelsen av læringsbegrepet.

Ulik forståelse av læringsbegrepet

Saljö (2016) forklarer læringsbegrepet som komplekst, da det kan handle om praktiske ferdigheter, teoretisk kunnskap og subtile ting om å leve i et samfunn. Vernepleierne arbeider for å styrke læring hos elevene. I realiteten har vi sett en forskjell i praksis, der skolens definisjon av hva det vil si å lære, og derav hvilken type støy vernepleierne reduserer.

Grovt sett kan vi skille Saljö (2016) sin definisjon av læring i to, sett i kontekst med skolene. På den ene siden kan det se ut som målet med læringen ved skole øst, er å danne elever ut ifra faglig kunnskap. Hensikten med at vernepleieren bistår med å dempe støy er at elevene skal inn i læringsmodus for å kunne motta faglig kunnskap. Det innebærer ferdigheter innen lese, skrive og regne, ut ifra kompetansemål. Læringsprosessen vurderes i karakterer, hvor elevene testes i deres kunnskap. Dette for at elevene skal fullføre videregående opplæring og få studiekompetanse.

På den andre siden oppleves det som at skole vest demper støy for å stabilisere elever, for å kunne ivareta sosiale ferdigheter og lære i form av selvstendighet og livsmestring i hverdagen. Vernepleieren følger opp en elevgruppe med tilrettelagt opplæring, og har ansvaret for opplæring i sosiale ferdigheter. Dette i samarbeid med kontaktlærer, for at eleven skal oppnå grunnkompetanse. Læringsprosessen forklares som en personlig utvikling, hvor vurderingen er en del av oppfølgingen og utviklingen.

Vygotskys tenkning baserer seg på hvordan vi forstår elevene, på bakgrunn av hens biologiske forutsetninger og sosiokulturelle erfaringer i den tiden en lever i (Saljö, 2016). De biologiske forutsetningene blant elevene ser ut til å skape ulik forståelse på læringsbegrepet. Et skille på hva skolen definerer som læring kan vises gjennom et eksempel. På skole øst defineres læring som det å løse en matteoppgave, på skole vest kan læring være at en elev går i kantinen og kjøper en brus alene. Målet for begge skolene er å danne selvstendig ungdom, og forberede dem på livet etter videregående. Skillet bemerkes ut ifra elevenes personlige forutsetninger og ambisjoner. Definisjonen på læring kan dermed forstås ut ifra dette, da elevene har individuelle behov for hvilken læring de behøver. Vernepleierne arbeider på denne måten med å forme opplæringstilbudet, for å tilrettelegge skolehverdagen ut ifra hvilken type læring elevene har behov for.

Vernepleieren reduserer støy deretter, på bakgrunn av sin organisering, rolle og relasjon ovenfor elevene. De har som formål å gi ulike redskaper og mestringsstrategier ut ifra den enkelte elevens forutsetninger.

Styrker og begrensninger

Vi har gjennom hele oppgaven anvendt en induktiv metode, særlig i transkribering av intervju, analyse og utskriving av resultater. På denne måten har vi vært åpne for alt av funn, noe vi ser på som en styrke. Som forskningsassistenter har vi innhentet data fra praksisfeltet, hvor vi har hatt 11 uker fordypningspraksis. Dette har gitt oss erfaringsbasert kunnskap, som har vært grunnlag for oppgaven. I den sammenheng har vi i analysen kjent igjen svar fra praksis, og kunne relatert til besvarelsene til intervjuobjektene. På den andre siden kan det ha begrenset resultatene, dersom det er besvarelser vi ikke relaterer til praksis, og kan da ha utelatt essensiell data. Der igjen ser vi en styrke i å ha arbeidet med datamaterialet, analysert og skrevet oppgaven sammen. Vi har utfordret hverandre i kritisk tenkning og delt erfaringer på tvers av kunnskap og praksissteder.

Vi anser innhenting av data fra to skoler gjennom individuelle praksisperioder, som en styrke i datainnsamlingen. Med dette har vi sett ulike arbeidsmetoder, organisering og utnyttelse av kompetanse. Skolene er tilknyttet yrkesfag og studiespesialiserende med ulike elevmasser. Ved å samle inn data fra to skoler med forskjellig elevmasse, anser vi dette som en styrke med forskningen, da det har gitt oss et bredere blikk på sosialfaglig kompetanse i skolen. Samtidig har det hjulpet oss å se mer kritisk på ansettelsen av vernepleiere i skolen, særlig gjennom utarbeiding og refleksjon rundt oppgaven. Vi har sett ulikheter i forhold til ambisjonen og visjonen til skolene, de ansatte og elevene. Dersom vi hadde fokusert mer på ulikhetene, kunne det gitt oss et annet perspektiv. Den ulike elevmassen har gitt oss ulike erfaringer med vernepleiefaglig arbeid i skolen. Sentrale ulikheter kan dermed ikke ha blitt belyst, noe som begrenser oppgaven og våre resultater.

Implikasjoner for praksis

På bakgrunn av våre praksisstudier, deltagelse i forskningsprosjektet og denne fordypningsoppgaven, ønsker vi å dele våre implikasjoner for praksis for vernepleiere i skolen. Vernepleiere har en helsefaglig, sosialfaglig og pedagogisk kompetanse (Nordlund, Thronsen og Linde, 2015). For å styrke det psykososiale miljøet i videregående skole, og innvilge elevenes rett til et godt fysisk og psykososialt miljø etter §9A-2, mener vi at vernepleiere kan bidra med sin kompetanse for å fremme helse, trivsel og læring

(Opplæringsloven, 1999). Vi har reflektert rundt krav til kompetanse, og anser et tverrprofesjonelt samarbeid mellom barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere som en styrke. I praksis har vi erfart at de arbeider under samme stillingsbeskrivelse, utfører samme arbeidsoppgaver og danner et bredere fagmiljø. Vi vil også trekke frem personlige egenskaper i arbeid med ungdom, særlig innen relasjonsbygging og kommunikasjon, i kombinasjon med den fleksible organisering i dagens skole.

En sentral erfaring vi legger som grunnlag, er at en stor del av ungdomslivet til elevene i videregående skole, er skolehverdagen. Det skilles lite på livet på skolen, og livet utenfor skolen. De opptas av det som skjer her og nå, og handler deretter. Vernepleiere arbeider behovsbasert, og skaper et tillitsbånd med elevene, som gjør at de er i posisjon til å støtte og veilede elevene med sine utfordringer. En viktig del av arbeidet vil være å tilrettelegge for elevenes deltagelse og selvstendighet i eget liv. For vernepleiere i skolen vil det være viktig å akseptere og anerkjenne at det er vanskelig å være ungdom, og la elevene lære selv noen ganger. Selvstendighet er en viktig del av ungdommens utvikling, og videre i livet. Vi råder om å gi hjelp og støtte til ungdom, og veilede dem i deres utvikling. Samtidig vektlegger vi at all hjelp bør gis med måte, i henhold til elevens livsverden. Et viktig råd er å tro på ungdommen. Møte den enkelte på deres nivå, samtidig som en våger å utfordre dem for å stimulere deres naturlige utvikling.

Vårt hovedfunn er at vernepleieren fjerner støy for elever i videregående skole, for å legge til rette for læring. Ved å ha fokusert på vernepleierens organisering, arbeid og rolle i opplæringen opp mot redusering av støy, vet vi ikke alt om vernepleieren i skolen. På bakgrunn av vårt fokus på støy som resultat, er det fortsatt datamateriale som ikke er blitt belyst. I videre forskning ser vi det som interessant å se videre på konsekvenser av å ha vernepleiere i skolen, i positiv og negativ forstand. Dette henger videre sammen med profesjonsmakt, tverrprofesjonell samarbeidskompetanse og ungdommens behov i dagens samfunn. Vi følger spent med på utviklingen av nasjonalt krav om sosialfaglig kompetanse i skolen.

Litteraturliste

Berg, Nina B.J. 2005. *Elev og menneske: Psykisk helse i skolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Brodtkorb, Elisabeth, and Marianne Rugkåsa. 2019. *Mellom mennesker og Samfunn: Sosiologi og sosialantropologi for helse- og sosialprofesjonene*. 3. Utg. Oslo: Gyldendal.

Bunkholdt, Vigdis. 2000. *Utviklingspsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Dalland, Olav. *Metode og oppgaveskriving for studenter*. 2020. 7. Utg. ed. Oslo: Gyldendal Akademisk.

De nasjonale forskningsetiske komiteene. 2019. *Generelle forskningsetiske retningslinjer*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>

Eide, Gunnar og Ingelise Nordenhof. 2014. *Fellesskap og ferdigheter. Veier til mestring i barne- og ungdomsgrupper*. Bergen: Fagbokforlaget AS.

Ekeland, Tor-Johan. 2019. "Individualisering og patologisering. En kulturkritikk" i *Medikalisering av psykososiale problemer*, red. Arnulf Kolstad og Ragnfrid Kogstad. Oslo: Abstrakt forlag.

Ellingsen, Karl Elling. 2014. *Vernepleiefaglig kompetanse og faglig skjønn*. Oslo: Universitetsforlag AS.

Fellesorganisasjonen. FO. 2008. *Barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere i skole, barnehage og SFO*. Hentet: 30.01.2022: <https://www.fo.no/getfile.php/1324085-1578385620/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Barnevernspedagoger%2C%20sosionomer%2C%20vernepleiere%20i%20skole%2C%20barnehage%20og%20sfo.pdf>

Gulbrandsen, Liv Mette. 2017. "Kulturpsykologiske tilnærminger til barns utvikling" i *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske perspektiver*. red. Liv Mette Gulbrandsen. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Haldar, Marit og Kjersti Røsvik. 2019. "Livsløpets barndom og alderdom" i *Mellom mennesker og samfunn. Sosiologi og sosialantropologi for helse- og sosialprofesjonene*, red. Elisabeth Brodtkorb og Marianne Rugkåsa. Oslo: Gyldendal.

Holmøy, Oddbjørn, Torjus Birkrem, Tuva Lien og Kirsten Flaten. 2019. "Miljøterapeuter i skolen - et uforløst potensial" i *Fontene*.
<https://fontene.no/fagartikler/miljoterapeuter-i-skolen--et-uforlost-potensial-6.47.654240.497e12dd76>

Helgesen, Leif A. 2021. *Menneskets dimensjoner - lærebok i psykologi*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Jacobsen, Dag Ingvar. *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2015. 3. Utg. ed. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Kvale, Steinar og Svend Brinkmann. 2015. *Det Kvalitative Forskningsintervju*. 3. Utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Madsen, Ole Jacob. 2018. *Generasjon Prestasjon. Hva er det som feiler oss?* Oslo: Universitetsforlaget.

Malterud, Kirsti. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder for Medisin og Helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nordlund, Inger, Anne Thronsen, and Sølvi Linde. 2015. *Innføring i Vernepleie: Kunnskapsbasert Praksis, Grunnleggende Arbeidsmodell*. Oslo: Universitetsforlaget.

Opplæringsloven. 1999. *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen* (Kunnskapsdepartementet).

Owren, Thomas og Sølvi Linde. 2020. *Vernepleiefaglig teori og praksis: Sosialfaglige perspektiver*. 2. Utgave. ed. Oslo: Universitetsforlaget.

Säljö, Roger. *Læring : En Introduksjon Til Perspektiver Og Metaforer*. 2016. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Skaalvik, Einar M. og Skaalvik, Sidsel, 2018. *Skolen som læringsarena : selvoppfatning, motivasjon og læring* 3. utg., Oslo: Universitetsforlaget.

Stänicke, Line Indrevold. 2020. "Ungdomstid som utviklingsfase" i *Ungdom og psykisk helse*, red. Lars Ravn Øhlckers, Ove Heradstveit og Liv Sand. Bergen: Fagbokforlaget AS.

Svalastog, Anna Lydia, Nina Jahren Kristoffersen, og Hadi Strømmen Lile. 2019. *Psykososialt Arbeid: Kunnskap, Verdier Og Samfunn*. Oslo: Gyldendal.

Tuntland, Hanne. 2011. *En innføring i ADL. Teori og intervensjon*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Urnes, Anne-Grethe. 2018. *Den interaktive hjernen hos barn og unge. Forståelse og tiltak ved nevroutviklingsforstyrrelser og nevropsykiatriske tilstander*. Oslo: Gyldendal.

Utdanningsforbundet. 2021. *Flere yrkesgrupper inn i skolen*. Hentet 08.12.2021: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/utdanningsforbundet-mener/artikler/flere-yrkesgrupper-inn-i-skolen/>

Wifstad, Åge. 2018. *Vitenskapsteori for Helsefagene*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg

Vedlegg 1 : Stillingsbeskrivelse skole vest

Stilling: Miljøveileder med høgskoleutdanning
Mål for stillingen: Miljøveileder med høgskoleutdanning er en ressursperson i tillegg til læreren som skal støtte enkeltelever og grupper i læringssituasjonen, hvor støtte handler om å få elevene i læringsposisjon. Dette innebærer å bidra til at muligheter kan realiseres ved å fremme mestring, læring og personlig ansvar hos individer og/eller grupper, gjennom systematisk- og helhetlig arbeid. Ut over dette skal miljøveileder være en god samarbeidspartner gjennom tverrprofesjonelt- og flerfaglig samarbeid, sørge for at egen tjenesteyting utføres i samsvar med faglig kompetanse, opplæringslova og de kvalitetskrav som til enhver tid foreligger i skolesamfunnet.
Organisatorisk plassering: Miljøveileder er i utgangspunktet ansatt ved avdeling for alternativ opplæring (AO), men kan også ha oppgaver knyttet opp mot andre avdelinger ved skolen. Nærmeste overordnet er avdelingsleder i den avdelingen der arbeidsoppgavene til enhver tid er definert.
Myndighet: Miljøveileder er knyttet opp mot enkeltelever, og samtidig samhandler for klassemiljøet. Sentralt arbeid er konfliktløsning på tvers av klassetrinn, følelseshåndtering, selvregulering, og trening i sosial kompetanse, samt forebygge og raskt håndtere utfordringer i overgangssituasjoner. Miljøveiledere er ikke ansatt i undervisningsstilling, og kan dermed ikke ha ansvar for opplæring, jf Opplæringslova § 10-11.

Oppgaver:

Miljøveileder er en del av det pedagogiske støttepersonellet ved skolen, og deltar på avdelingsmøter, teammøter, klasselærerråd, ansvarsgruppemøter og foreldresamtaler der dette er naturlig. Miljøveileder skal være tilstede i elevenes pauser og undervisningstimer, og legge til rette for at elevene har et godt psykososialt miljø gjennom en meningsfull, tilpasset og trygg skolehverdag.

Miljøveileders oppgaver vil variere fra år til år og fra programområde til programområde, avhengig av elevenes behov. Det er påregnelig for miljøveileder å måtte skifte klasse og programområde ettersom behovet for kompetanse og ressurser endrer seg.

Omdisponeringen skal skje i forståelse og etter samtale med den ansatte.

Miljøveileder støtter opp om det pedagogiske arbeidet ved skolen. I starten av skoleåret arbeider miljøveileder bredt med alle elevene, i tillegg til å være knyttet opp mot enkeltelever. Fokus er ofte på sosial kompetanse til elevene og klassemiljøet som helhet, både i timer og friminutt.

Trygger elevene ved å være nær dem slik at de får øve på å utvikle sin selvstendighet.

Miljøveileder skal i samarbeid med faglærer og kontaktlærer bidra til at den faglige planen rundt den enkelte elev i læringssituasjonen er tilpasset og tilrettelagt. Så langt som mulig skal oppgavene være kjent for miljøveileder i god tid før undervisningen starter. Miljøveileder kan bli satt til andre relevante oppgaver om eleven(e) ikke er tilstede på grunn av sykdom eller annet.

Miljøveileder skal samarbeide med lærere og andre hensiktsmessige samarbeidspartnere omkring arbeidet med IOP, hvor man skal utarbeide tiltak og mål for skolehverdagen, samt ha oversikt over hva den sosialfaglige kompetansen skal dekke. Dette målrettede og systematiske arbeidet skal bidra til å utvikle og opprettholde funksjonsevnen og/eller mestringssevnen med sikte på størst mulig selvstendighet og livskvalitet på egne premisser. Miljøveileder skal også jobbe med utarbeidelse av mål omkring ADL-ferdigheter som også inngår i IOP. Alle mål og tiltak skal evalueres og følges opp kontinuerlig gjennom hele året.

Miljøveileder jobber både forebyggende, underveis og i etterkant med elever som strever med å komme seg på skolen.

Årsverk/arbeidstid:

Årsverket for miljøveiledere er 190 dager med elev + 6 planleggings- og utviklingsdager sammen med lærerne + 3 timer til arbeid ettermiddag/ kveld/ helg. Det er sentralt fremforhandlet reduksjon i lønn på 11 % for de som bare gir arbeidsvederlag i skoleåret, jfr [SFS2201 pkt 3.5](#). Skolens miljøveiledere med høgskoleutdanning omfattes av dette.

Om ikke annet er avtalt er arbeidstiden fra 0800 til 1530 hver dag. Arbeidsdagen inkluderer matpause på 30 minutter. Miljøveileder følger ellers ikke lærerens dagsrytme, og arbeidets art (arbeidstid og -oppgaver på skolen) medfører ikke formelle krav om fast kontorplass.

Miljøveileder kan ha veiledningsansvar for studenter fra høgskolene, men da skal oppdraget og bruk av arbeidstid avtales med avdelingsleder.

Slik beregnes arbeidstid for ikke-pedagogisk personale som følger elevenes skoleår:

Aktivitet	Dager	Timer
Skoledager	190	1425
Ferie	25	187,5
Bevegelige helligdager	10	75
Planlegging	6	45
Tid til disposisjon utenom ordinær arbeidstid		3
Levert arbeid (inkl ferie)		1735,5

Årsverk dersom man har 100 % stilling (inkl ferie) er 1950 timer

Levert arbeid 1735,5 timer av 100 % stilling = 89 % stilling

Vedlegg 2 : Stillingsbeskrivelse skole øst

Stilling: Miljørettleiari/miljøarbeidar i miljøteamet
Mål for stillinga: Miljørettleiaren/-arbeidaren er sentral i skulen sitt kontinuerlege arbeid med å skape eit trygt og godt skulemiljø for alle elevar. Miljørettleiaren/-arbeidaren er ein ressursperson i tillegg til læraren som skal støtte einskildelevar og grupper i læringssituasjonen, der støtte handlar om å få elevane i læringsposisjon. Dette inneber å bidra til å fremje meistring, læring og personleg ansvar hos individ og/eller grupper, gjennom systematisk og heilskapleg arbeid knytt til skulesituasjonen. Ut over dette skal miljørettleiaren/-arbeidaren vere ein god samarbeidspartnar gjennom tverrprofesjonelt og fleirfagleg samarbeid, sørgje for at tenesteytinga vert utført i samsvar med fagleg kompetanse, opplæringslova og dei kvalitetskrava som til ei kvar tid finst i skulesamfunnet.
Organisatorisk plassering: Miljørettleiaren/-arbeidaren er i utgangspunktet tilsett ved avdeling for elevtenester, men har oppgåver knytt opp mot alle avdelingar ved skulen. Den nærmaste overordna er leiaren for elevtenestene og ressursteamet ved skulen.
Myndigheit: Miljørettleiaren/-arbeidaren er knytt opp mot einskildelevar, i tillegg til å vere ein ressurs for klasse- og skulemiljøet. Sentralt arbeid er kjenslehandtering, sjølvregulering, trening i sosial kompetanse, konfliktløysing samt å førebyggje og raskt handtere utfordringar i overgangssituasjonar. Miljørettleiarar/-arbeidarar er ikkje tilsett i undervisningsstilling, og kan dermed ikkje ha ansvar for opplæring, jf Opplæringslova § 10-11.

Oppgåver:

Miljørettleiaren/-arbeidaren er pedagogisk støttepersonell som deltek på avdelingsmøte, ressursteam møte, klasselærarråd, ansvarsgruppemøte og foreldresamtalar der dette er naturleg. Miljørettleiaren/-arbeidaren skal vere til stades gjennom heile skulekvardagen til elevane og leggje til rette for at elevane har eit godt psykososialt miljø gjennom ein meningsfull, tilpassa og trygg skulekvardag.

Oppgåvene til miljørettleiaren/-arbeidaren vil variere frå år til år og frå programområde til programområde, avhengig av behova til elevane. Miljørettleiaren/-arbeidaren må rekne med å vere involvert i mange klassar og ulike programområde ettersom behovet for kompetanse og ressursar endrar seg. Eventuelle omdisponeringar undervegs i skuleåret skal skje i forståing og etter samtale med den tilsette.

Miljørettleiaren/-arbeidaren støttar opp om det pedagogiske arbeidet ved skulen.

Miljørettleiaren/-arbeidaren arbeider breitt med alle elevane i tillegg til å vere knytt opp mot einskildelevar. Fokuset er gjerne på elevane sin sosiale kompetanse og klassemiljøet som heilskap, både i undervisingstimar og friminutt. Miljørettleiaren/-arbeidaren tryggar elevane ved å vere nær dei slik at dei får øve på å utvikle sjølvstende.

Miljørettleiaren/-arbeidaren er ein del av miljøteamet ved skulen, og har m.a. delansvar for å skape eit godt skulemiljø gjennom å planleggje og gjennomføre sosiale arrangement og trivselstiltak, gjerne i samarbeid med elevråd/elevar, bibliotekar, kantinepersonell og lærarar.

Miljøteamet er ansvarlege for å arrangere sosiale treff for hybelbuarar nokre gonger i året.

Miljørettleiarane/-arbeidarane er jamleg til stades i fellesarela på skulen og driv uformell observasjon av elevgruppa, og er ein viktig del av skulen sitt arbeid med å sikre eit trygt og godt skulemiljø, jf. kap 9A i opplæringslova.

Miljørettleiaren/-arbeidaren skal i samarbeid med faglærarar og kontaktlærarar bidra til at den faglege planen rundt den einskilde eleven i læringssituasjonen er tilpassa og tilrettelagd. Så langt som mogleg skal oppgåvene vere kjende for miljørettleiar/-arbeidar i god tid. Miljørettleiaren/-arbeidaren kan bli sett til andre relevante elevretta oppgåver om eleven/elevane ikkje er til stades på grunn av sjukdom eller anna.

Miljørettleiaren/-arbeidaren skal samarbeide med kontaktlærarar, faglærarar og andre aktuelle samarbeidspartnarar om arbeidet med IOP for elevar som har vedtak om spesialundervising.

Miljørettleiaren/-arbeidaren sine primæroppgåver er knytt til skulesituasjonen til elevane, både m.o.t. læringsmiljø, klasse- og skulemiljø og psykososiale tilhøve. I saker der ein støter på utfordringar knytt til andre sider av ungdommane sine liv, som t.d. heimesituasjon, psykisk og

fysisk helse o.l., skal miljøretteleiar/-arbeidaren i samarbeid med kontaktlærer/rådgjevar/leiar kople inn dei ansvarlege eksterne instansane (t.d. barnevern, BUP, NAV, Ressurstenesta m.fl.).

Årsverk/arbeidstid

Årsverket for miljøretteleiarar/-arbeidarar er 190 dagar med elevar + 6 planleggings- og utviklingsdagar saman med lærarane + 3 timar til arbeid ettermiddag/kveld/helg. Det er sentralt framforhandla reduksjon i løn på 11 % for dei som har arbeidsoppgåver som følgjer skuleåret, jf. [SFS2201 pkt 3.5](#). Miljøretteleiarar/miljøarbeidarar i skulen er omfatta av dette.

Om ikkje anna er avtala, er arbeidstida frå 08.00 til 15.30 kvar dag. Arbeidsdagen inkluderer matpause på 30 minutt. Miljøretteleiar/-arbeidaren følgjer elles ikkje læraren si dagsrytme, og er ikkje venta å vere tilgjengeleg for elevar utanfor arbeidstid, anna enn i akutte situasjonar.

I tråd med arbeidsmiljølova §10-4 vil arbeidstid på over 9 timar i løpet av 24 timar utløyse overtid. Dette kan t.d. skje på dagar ein gjennomfører sosiale arrangement for elevar på ettermiddag/kveld, og skal avklarast med nærmaste leiar i kvart einskild tilfelle.

Miljøretteleiar/-arbeidaren har fem veker ferie som skal avviklast i elevfrie periodar, typisk i same tidsrom som ferieavviklinga til det pedagogiske personalet, om ikkje anna er avtala.

Miljøretteleiarar med høgskuleutdanning kan ha rettleiingsansvar for studentar frå høgskulane, slike oppdrag og bruk av arbeidstid skal vere avtala med nærmaste leiar i kvart einskild tilfelle.

Slik reknar ein arbeidstid for ikkje-pedagogisk personale som følgjer elevane sitt

skuleår:

Aktivitet	Dagar	Timar
Skuledagar	190	1425
Ferie (5 veker)	25	187,5
Bevegelege helligdagar	10	75

Planlegging	6	45
Tid til disposisjon utanom ordinær arbeidstid		3
Leverte arbeid (inkl ferie)		1735,5

Årsverk dersom ein har 100 % stilling (inkl ferie) er 1950 timar

Leverte arbeid 1735,5 timar av 100 % stilling = 89 % stilling

Vedlegg 3 : Intervjuguide skoleledelse

Gjør deltakeren oppmerksom på at han/hun ikke må si noe i intervjuet som kan identifisere elever. Fortell at spørsmålene ikke har noen fasitsvar, du er interessert i det deltakeren har å fortelle, hans/hennes tanker og meninger. Opplys om at du setter på lydopptakeren.

1. Hvordan har dere organisert vernepleierens arbeid her ved deres skole? (*Fortell først fritt*)
 - a. Hvem samarbeider vernepleieren med?
 - b. Hva slags type møter deltar vernepleieren i?
 - c. Hvem rapporterer vernepleieren til?
 - d. Instruerer eller veileder vernepleieren andre ansatte?
2. Fortell litt om vernepleierens arbeidsoppgaver her ved skolen
 - a. Hvilke arbeidsoppgaver har vernepleieren?
 - b. Er dette arbeidsoppgaver vernepleieren framstår kompetent til?
 - c. Er det andre som gjør- eller kunne gjort de samme arbeidsoppgavene?
 - d. Kunne vernepleieren vært brukt til andre typer arbeidsoppgaver?
 - e. Opplever du at arbeidsfordelingen er avklart, eller er det uenigheter omkring arbeidsfordeling mellom vernepleier og andre aktører ved deres skole?
3. Hvilke faglige problemstillinger berører vernepleieren i sitt arbeid (eks barn med atferdsvansker/psykososiale vansker/lærevansker, klassemiljø, mobbing etc.)?

- a. Er det enighet i kollegiet om hvordan disse faglige problemstillingene skal møtes?
4. Hva forventer du av en vernepleier når det gjelder...:
 - a. rolle i samarbeid og ledelse?
 - b. Arbeidsoppgaver?
 - c. faglig kompetanse?

Takk for hjelpa!

Vedlegg 4 : Intervjuguide lærere og andre ansatte

Gjør deltakeren oppmerksom på at han/hun ikke må si noe i intervjuet som kan identifisere elever. Fortell at spørsmålene ikke har noen fasitsvar, du er interessert i det deltakeren har å fortelle, hans/hennes tanker og meninger. Opplys om at du setter på lydopptakeren.

1. Oppvarming. Start med å fortelle fritt om ditt samarbeid med vernepleieren/-ne her ved (navn) skole.
2. Hvilke arbeidsoppgaver har vernepleieren/-ne?
 - a. Er vernepleieren/-ne egnet til å gjennomføre disse arbeidsoppgavene?
 - b. Er det andre som gjør- eller kunne gjort de samme arbeidsoppgavene?
 - c. Kunne vernepleieren/-ne vært brukt til andre typer arbeidsoppgaver?
 - d. Er det arbeidsoppgaver vernepleieren/-ne gjør i dag, som du mener burde tilfalle andre faggrupper eller roller ved skolen?
 - e. Opplever du at arbeidsfordelingen er avklart, eller er det uenigheter omkring arbeidsfordeling mellom vernepleieren/-ne og andre aktører ved deres skole?
3. Påvirker det skolehverdagen å ha vernepleieren/-ne på skolen? På hvilke måter?
4. Hvilke faglige problemstillinger mener du vernepleieren/-ne egner seg til å jobbe med?
 - a. Er det andre fagbakgrunner ved skolen som egner seg for å jobbe med disse prob.st.?
 - b. Er det enighet i kollegiet om hvordan disse faglige problemstillingene skal møtes?
5. Hva forventer du av en vernepleier når det gjelder...:

- a. rolle i samarbeid og ledelse?
- b. Arbeidsoppgaver?
- c. faglig kompetanse?

Takk for hjelpa!

Vedlegg 5 : Intervjuguide vernepleier

Gjør deltakeren oppmerksom på at han/hun ikke må si noe i intervjuet som kan identifisere elever. Fortell at spørsmålene ikke har noen fasitsvar, du er interessert i det deltakeren har å fortelle, hans/hennes tanker og meninger. Opplys om at du setter på lydopptakeren.

1. Oppvarming. Start med å fortelle fritt om ditt arbeid her ved (navn) skole.
2. Hvordan er arbeidet ditt ved skolen organisert?
 - a. Hvem samarbeider du med?
 - b. Hva slags type møter deltar du i?
 - c. Hvem rapporterer du til?
 - d. Instruerer eller veileder du andre ansatte?
3. Hvilke arbeidsoppgaver har du?
 - a. Føler du deg kompetent til å gjennomføre disse arbeidsoppgavene?
 - b. Er det andre som gjør- eller kunne gjort de samme arbeidsoppgavene?
 - c. Kunne du vært brukt til andre typer arbeidsoppgaver?
 - d. Opplever du at arbeidsfordelingen er avklart, eller er det uenigheter omkring arbeidsfordeling mellom vernepleier og andre aktører ved deres skole?
4. Hvilke faglige problemstillinger berører du i ditt arbeid (eks barn med atferdsvansker/psykososiale vansker/lærevansker, klassemiljø, mobbing etc.)?
 - a. Opplever du å ha fagbakgrunn som egner seg for disse problemstillingene?
 - b. Er det andre fagbakgrunner ved skolen som egner seg for å jobbe med disse prob.st.?
 - c. Er det andre faglige problemstillinger du kunne arbeidet med i tillegg?
 - d. Er det enighet i kollegiet om hvordan disse faglige problemstillingene skal møtes?
5. Hvilke forventninger opplever du fra dine kollegaer når det gjelder...:

- a. Din rolle i samarbeid og ledelse
 - b. Arbeidsoppgaver du skal ta på deg
 - c. Faglig kompetanse
6. Er forventningene i tråd med det du oppfatter som din kompetanse? *Takk for hjelpa!*

Vedlegg 6 : Prosjektbeskrivelse “Vernepleier i skolen”

Prosjektbeskrivelse for Vernepleieren i skolen

Studieåret 21/22

Hogstad, Ingrid Johnsen^{a*}, Sandra Marie Weltzien^a og Camilla Farstad Eek^a

^a *Avdeling for Helse- og sosialfag, Høgskolen i Molde*

** Kontaktdetaljer: Ingrid Johnsen Hogstad, Avdeling for Helse- og sosialfag, Høgskolen i Molde, Postboks 2110, 6402 Molde. Tlf: 71195824. E-post: ingrid.hogstad@himolde.no*

Prosjektbeskrivelse Vernepleieren i skolen

Vernepleieren i skolen er et forsknings- og undervisningsprosjekt som har som mål å kartlegge hvordan vernepleiere arbeider ved et utvalg skoler i regionen Møre og Romsdal. Prosjektbeskrivelsen redegjør for bakgrunn og framgangsmåte for prosjektet. Vernepleierstudenter i 3.år er forskningsassistenter og samler inn data gjennom sin fordypningspraksis i skole. Metodikken vil involvere intervjuer, korte spørreskjema, loggbok og dokumentanalyser. Datamaterialet vil bli brukt i både kvalitative og kvantitative analyser og gjennomføres både for enkeltskoler og på tvers av skoler.

Nøkkelord: Vernepleierutdanning, vernepleie, praksisstudier, skole, oppvekst, inkludering, miljøterapi, BSV-ere

Innledning

Vernepleiere inntar skolen i stadig større grad. FO rapporterer fra sin medlemsundersøkelse at 8 prosent av deres medlemmer som er vernepleiere jobber i skolen, og 1 prosent i barnehage (Vernepleierundersøkelsen 2017). Vernepleierutdanninga

ved Høgskolen i Molde har erfaring fra kontakt med skoler hvor de har vernepleiere gjennom praksisstudier. Studenter er i praksis i skole både på førsteåret, i praksisen VPLP02 Oppvekst og inkludering (7 uker) og i fordypningspraksisen på tredjeåret VPLP05 (11 uker). Inntrykket fra Høgskolen i Moldes kontakt med skolefeltet er at det er store variasjoner fra skole til skole i hvordan vernepleieren brukes: hvordan arbeidet deres er organisert, hvilke arbeidsoppgaver de har og hvilke forventninger som er knyttet til vernepleierens arbeid og rolle i skolen. I dette forskningsprosjektet ønsker vi å systematisere disse erfaringene.

Kunnskapsstatus: tidligere forskning om BSV-ere i skolen

I dag finnes ingen oppdatert, nasjonal oversikt over vernepleierens arbeid i skole. Tidligere undersøkelser har gitt empiri fra arbeid ved enkeltstående skoler (Magnus, 2013). Disse undersøkelsene er gjerne ikke spesifisert direkte på vernepleierens arbeid, men på barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere (BSV'ere) (Magnus, 2013), og handler mer generelt om samarbeid og arbeidsfordeling på skoler. Mål for undersøkelsene og generelt for helse- og sosialfaglig kompetanse inkludert i skolemiljøet og i barnas hverdagsmiljø, synes å være å legge til rette for tidlig innsats og motvirke segregering i skolen (Borg, Drange, Fossetøl, & Jarning, 2014; Magnus, 2010).

Peter Magnus (2013) undersøkte hva slags arbeidsoppgaver BSV'erne utførte i grunnskolen, og hva slags arbeidsforhold de erfarte. I undersøkelsen kom det fram at flest respondenter brukte mest tid på målgruppene barn med atferdsvansker og psykososiale vansker. Flest sosionomer og barnevernspedagoger brukte mest tid på målgruppene «psykososiale vansker» og «psykiske lidelser», mens flest vernepleiere brukte mest tid på målgruppene «barn med generelle lære vansker» og «barn med lidelser innenfor Autismespekteret» (Magnus, 2013).

I en forskningsrapport levert av Arbeidsforskningsinstituttet ved Høgskolen i Oslo og Akershus undersøkte Borg et al. (2014) tverrfaglig arbeid i skolen gjennom en litteraturgjennomgang. Heller ikke denne rapporten fokuserer på vernepleier-profesjonen, men på det tverrfaglige arbeid rundt læreren. Rapporten peker på at vernepleiere som miljøterapeuter gjerne bidrar med såkalt sosialpedagogisk arbeid i skolen, hvor de skal jobbe med elever og *miljøet rundt* (Borg et al., 2014). Peter Magnus (2013) peker imidlertid på at når BSV'ernes arbeid blir forskjøvet mot overveiende arbeid med

enkeltindivid, forhindrer dette arbeid på systemnivå. I en kvalitativ intervjustudie, undersøkte Gjertsen, Hansen, and Juberg (2018) BSV-eres rolle og status i skolen. De intervjuet BSV-ere og mellomledere i skolen og konkluderer med at både rolle og status framstår som uklare.

Debatter i vernepleiefag og -tradisjon

Som i andre fagfelt, er det også innen vernepleiefag og -tradisjon en rekke faglige skillelinjer og debatter. Debatten omkring vernepleieren i skolen føres blant annet i Fontene, som er FO's spesialtidsskrift for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere. Et av spørsmålene er hvordan vernepleierens arbeid organiseres – er det for eksempel en vernepleier som er tilknyttet en enkeltelev, eller inngår vernepleieren i et miljøteam? (se for eksempel «Vernepleier: – Skolen er ingen behandlingsarena, men det burde den være, 30.11.20 og «Kaos ble orden da denne vernepleieren ble rektor», 20.05.19). En annen debatt hva man skal anse som «faglig» arbeid i skolen. Er miljøterapi «faglig» arbeid eller er det miljøterapi? (Se for eksempel «Nye temaer i skolen har stor overlapping til miljøterapeutenes kompetanse», debattinnlegg av Peter Magnus 21.08.20)

Under ønsket om at den vernepleiefaglige kompetansen skal bli bedre kjent i skole, ligger altså en viss uenighet om hva den vernepleiefaglige kompetansen består i og hvordan den skal brukes. Ledere og vernepleiere i skolen som vi prosjektledere har vært i kontakt med i forbindelse med rekruttering og tidligere praksiser, uttrykker også at de opplever både uenighet og usikkerhet omkring bruken av vernepleiere i skolen i dag.

Problemstillinger

Det kan se ut til å være både behov – og interesse for systematisert kunnskap om vernepleierens arbeid i skolen. Dette prosjektet vil derfor adressere disse forskningsspørsmålene: Hvordan er arbeidet til vernepleierne ved skolen organisert? Hvilke forventninger har skoleledere, lærere, andre miljøterapeuter etc. til vernepleieren? Hvilke arbeidsoppgaver og problemstillinger forventes vernepleieren å befatte seg med?

Prosjektplan

For å besvare disse forskningsspørsmålene skal vi bruke både kvantitative og kvalitative data fra et utvalg skoler som har en eller flere vernepleiere ansatt. Til datainnsamlingen bistår studenter som allerede er ute i skolene gjennom sin fordypningspraksis VPLP05 som forskningsassistenter i prosjektet. Forskningsprosjektet ledes av Ingrid Johnsen Hogstad,

Camilla Farstad Eek og Sandra Weltzien, som også vil fungere som kontaktlærere i praksis. Kartleggingen vil involvere korte intervjuer (30-45 minutter, med vernepleier, skoleledelse, utvalgte lærere og evt andre miljøterapeuter), en kort spørreundersøkelse, studentens notater fra loggbok og innsamling av dokumentasjon (av skolens organisering, arbeidsinstruks, stillingsutlysning etc.). Studenten vil gjennomføre datainnsamlingen som en del av den obligatoriske kartleggingsoppgave knyttet til eksamensoppgaven «VerA 3 – Utviklingsarbeid». Prosjektlederne i prosjektet vil fungere som kontaktlærere for studenten under praksisstudiene og senere som veiledere på det skriftlige arbeidet (både eksamensoppgave og bacheloroppgave). I høstsemesteret i forkant av praksisen vil studentene gå gjennom et undervisningsopplegg som vil fungere både som direkte deltakelse/involvering i planlegging av datainnsamlingen, og kursing i metodene som skal brukes. Dette vil kreve en del egeninnsats fra studentene i form av litteraturstudier, medstudentveiledning og framlegg i prosjektmøter. Studentene må søke i forkant om å bli tatt opp i prosjektgruppa.

Utvalg og rekruttering

Skoler

I utvalget av skoler innlemmes både barne-, ungdoms- og videregående skoler. Skolene har allerede avtale med Høgskolen i Molde om å ta imot en eller flere studenter i fordypningspraksis. Et utvalgsriterium er at det er minst en vernepleier ansatt ved skolen. Prosjektansvarlige har tatt kontakt med rektorene ved skolene og gjennom dem fått tilgang til å søke samtykke fra vernepleier(e) ved skolen til å ta inn student som også skal være forskningsassistent. Vernepleieren vil opptre som praksisveileder, som er et betalt oppdrag.

Profesjonelle

I utvalget av profesjonelle aktører som skal intervjues, vil det inngå både skoleledelse (rektor, inspektør, avdelingsledere), lærere og eventuelt andre miljøterapeuter og assistenter/fagansatte som jobber i den aktuelle skolen. Studenten skal intervjué én vernepleier, én lærer og én fra skoleledelsen (rektor, inspektør, avdelingsleder). Dersom rektor og praksisveileder mener det er flere som er aktuell å intervjué er det åpning for dette, men som et tillegg til det forhåndsbestemte utvalget. Dersom en skole har flere studenter skal studentene intervjué ulike personer.

Vernepleieren/praksisveilederen være den mest sentrale deltakeren, og hans eller hennes samtykke er en forutsetning for skolens deltakelse i studien (se over). For de øvrige aktørene vil studenten levere ut informasjonsskriv med samtykkeskjema i forbindelse med

praksis. Utvalget som gjøres vil være veiledet av både praksisveileder og en av lederne i forskningsgruppa, som vil fungere som kontaktlærer i praksis.

Datainnsamlingsmetoder

Individuelle intervjuer

Studenten vil gjennomføre intervjuene, og vil følge en strukturert intervjuguide. Tre ulike strukturerte intervjuguider vil bli brukt: en for vernepleieren, en for skoleledelse og en for lærere og andre profesjonelle. Intervjuguidene er utformet slik at de skal gi innsikt i fire relaterte tema: 1. Organisering av vernepleierens arbeid, 2. Type arbeidsoppgaver, 3. Faglige problemstillinger og 4. Forventninger. Under hvert hovedtema er det spesifiserte underspørsmål som vil fungere utdypende og nyanserende, og som tar sikte på å innlemme flere perspektiver (for eksempel «Er det andre som gjør- eller kunne gjort de samme arbeidsoppgavene?»).

Intervjuene med vernepleieren vil være de mest omfattende, og vil vare ca. 45 minutter. Intervjuer med skoleledelse, lærere og evt. andre profesjonelle forventes å vare i ca 30 minutter. Intervjuene vil gjennomføres ved skolen etter avtale med den enkelte deltaker slik at det faller på et tidspunkt som ikke oppleves som unødvendig belastende bruk av skolens ressurser, og på et sted som er uforstyrret.

Intervjuene vil bli tatt opp på lydfil.

Spørreskjema

Spørreskjema brukes for å innhente informasjon fra et større utvalg enn gjennom intervjuene. Skjemaene tar sikte på å kartlegge de forskjellige yrkesgruppernes kjennskap til – og forståelse av vernepleierens arbeidsoppgaver og kompetanse i skolen. Se vedlagte skjema. Spørreskjema administreres til vernepleieren, til andre faglige ansatte og skoleledelse og det er frivillig å delta. Informasjon om studien og samtykke til deltakelse heftes ved spørreskjemaet.

Loggbok

Studenten skal føre en loggbok over vernepleierens bevegelser – denne skal føres kort og hver dag gjennom hele praksisperioden. Loggen skal fokusere på vernepleierens arbeid og arbeidsoppgaver gjennom skoledagen (inkludert SFO hvis aktuelt) med vekt på oppgavefordeling og eventuelt -tildeling, enkeltbarn eller grupper, praktisk bistand eller

møter, eventuelt tverrprofesjonelt samarbeid. Det er viktig at loggføringen ikke skal nevne enkeltbarn og at det er vernepleierens arbeid som er i fokus. Der det er nødvendig å nevne arbeidsoppgaver tilknyttet enkeltbarn, skal beskrivelsene være generelle nok til at barnet forblir anonymt. Loggen skal være beskrivende.

Analyser

Datainnsamlingen vil resultere i et omfattende datamateriale bestående av både kvalitative og kvantitative data. Vi legger opp til at studentene skal få gjøre egne analyser på datamateriale de selv har samlet inn. I tillegg til vi gjøre både kvantitative og kvalitative analyser på tvers av skolene. Av kvantitative analyser blir det først og fremst deskriptiv statistikk. Av kvalitative analyser blir det aktuelt med både tematiske analyser (forventninger, organisering og arbeidsoppgaver), teoretisk informerte analyser og diskursanalyser.

Referanser

Borg, E., Drange, I., Fossetøl, K., & Jarning, H. (2014). *Et lag rundt læreren. En kunnskapsoversikt*. Retrieved from Oslo:

https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/delrapport_kunnskapsoversikt_et-lag-rundt-lareren.pdf

Gjertsen, P.-Å., Hansen, M. B. V., & Juberg, A. (2018). Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 21(2), 163-179. doi:10.18261/issn.2464-3076-2018-02-05 ER

Magnus, P. (2010). Mellom grensedragnings og samarbeid: en rolle for vernepleiere i grunnskolen. 6, 10-19.

Magnus, P. (2013). *Arbeidsoppgaver og -forhold for barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere i grunnskoler*. Retrieved from Bergen: