



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Miljøterapi i skolekontekst - kun et risp i overflaten?

En kvalitativ studie

Environmental therapy in an educational context - just scratching the surface?

A qualitative study

Marthe Sofie Motland og Randi Margrethe Røsvik Sørli

Totalt antall sider inkludert forsiden: 64

Molde, 24.05.2023



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

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

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§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 godkjennelse.

Opgaver 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: 24.05.2023

Antall ord: 11518

Forord

Denne bacheloroppgaven markerer avslutningen av tre års vernepleiestudie ved Høgskolen i Molde, våren 2023. Vi to har samarbeidet godt gjennom mange og lange økter med idéutveksling og skriving. Hele veien har vi hatt god støtte i vår inspirerende veileder Ingrid Johnsen Hogstad, som fortjener en stor takk for smarte råd og god oppmuntring. Vi er også takknemlig for hver vår dyktige veileder under fordypningspraksis. De støttet oss i gjennomføring av forskningsoppgaver med innsamling av empirisk datamateriale.

Og hva skulle vi vel gjort uten de mange kaffekopper og entusiastiske heiarop fra våre respektive, en ektefelle og en samboer. Innspurt og slutføring av oppgaven har også vært særdeles spennende, der innleveringsdatoen nærmet seg like fort som termindato for Marthes lille «bachelor-baby».

«En skole er en bygning med fire vegger, tak og gulv, og med fremtiden inni seg.»

Ukjent

Sammendrag

Vår oppgave undersøker miljøterapi i en skolekontekst, og hva som forventes av miljøterapeuten i skolen. Det er ikke lovfestet å ansette profesjoner med sosialfaglig bakgrunn i norske skoler. Likevel synliggjør vår empiri, forskning og politiske føringer et stort behov for å gi alle elever et helhetlig tilbud. Oppgaven blir belyst av atferdsanalytisk og psykodynamisk tilnærming til miljøterapi.

Vi har benyttet dokumentanalyse og intervjudata for å få skolens forståelse av miljøterapi og miljøterapeutiske arbeidsoppgaver. Empirien og våre funn er diskutert opp mot teoretiske forståelser av begrepet miljøterapi. Det fremkommer at miljøterapi i skolen innebærer lite systematisk og målrettet arbeid. Skoleledere nevner riktignok miljøterapeutiske arbeidsoppgaver, men i sin helhet ligner beskrivelsene mest på miljøarbeid.

Innhold

1.0	Introduksjon.....	1
1.1	Problemstilling og forskningsspørsmål	4
1.2	Bakgrunn.....	5
1.2.1	Historisk utvikling	5
1.2.2	Laget rundt eleven	6
1.2.3	Vernepleierprofesjonen.....	7
2.0	Kunnskapsgrunnlag	8
2.1	Historisk og teoretisk forståelse av miljøterapi	8
2.1.1	Atferdsanalytisk tilnærming	9
2.1.2	Psykodynamisk tilnærming	10
2.2	Forskning på feltet	11
3.0	Metode	14
3.1	Forskningsdesign	14
3.2	Dokumentanalyse	16
3.3	Semistrukturert intervju	17
3.4	Søk og utvalg	17
3.5	Analysemetode	19
4.0	Resultater.....	21
4.1	Arbeidsoppgaver.....	22
4.2	Forståelser av miljøterapi	24
5.0	Diskusjon	25
5.1	Risp i overflaten.....	26
5.2	Miljøterapi eller miljøarbeid?	29
5.3	Samarbeidet rundt eleven	31
5.4	Styrker og svakheter	33
5.5	Implikasjoner for praksis	34
6.0	Litteraturliste	36

Vedlegg:

Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse *Vernepleieren i skolen*

Vedlegg 2: Stillingstitler og arbeidsoppgaver, utdrag fra vår originaltabell

Vedlegg 3: Fargekoder

Vedlegg 4: Kategorisering av arbeidsoppgaver, utdrag fra vår originaltabell

Vedlegg 5: Fremstilling av stillingstitler

Vedlegg 6: Samarbeid og ansvarsfordeling, Marthe og Randi

1.0 Introduksjon

Denne oppgaven studerer miljøterapi i skolekontekst ved å analysere stillingsutlysninger og stillingsbeskrivelser. Hensikten er å se hvilke arbeidsoppgaver som tildeles eller forventes av miljøterapeuter i grunnskole og videregående skole. I tillegg har vi i fordypningspraksis som forskningsassistenter innhentet intervjudata som omtaler miljøterapi. Funnene kan fortelle oss noe om hva skolen som organisasjon legger i begrepet miljøterapi. Miljøterapi har bakgrunn i ulike kunnskapstradisjoner, og dette kan skape ulike forståelser med mange forskjellige anvendelser av begrepet i praksis (Viken 2018). Uten en felles objektiv forståelse, blir innholdet skapt gjennom sosial konstruksjon (Helgesen 2017). Forfatteren forklarer sosialkonstruktivisme som utvikling av felles definerte sannheter gjennom samhandlinger innad i et samfunn eller en gruppe. Vi søker i denne oppgaven svar på hvilken forståelse av miljøterapi som gjelder i skolesammenheng, om det faktisk samsvarer med det litteraturen beskriver som miljøterapi.

FO (2015) krever at barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleieres (BSV-eres) stillinger i skolen blir lovfestet og innholdsmessig beskrevet. Dette inkluderer eksempelvis at vernepleier gjennom sitt arbeid med de svakeste elevene godkjennes som undervisningspersonell. Kravet innebærer at alle skoler oppretter stillinger for miljøterapeuter, utarbeider særavtaler for arbeidstid og at dette forskes på (FO 2015). Vår dokumentstudie synliggjør behov for sosialfaglig kompetanse i skolen og konkretiserer samtidig innholdet i arbeidsoppgavene.

«Alle elevar har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring.» (Opplæringslova, § 9A-2, 1998). Vernepleiere er én av de aktuelle profesjonene i skolen. Vernepleierprofesjonens kjernekompetanse defineres fra statlig hold ved at politikere bestemmer hvordan befolkningens behov skal dekkes. Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning §§ 7 - 9 (2019) pålegger vernepleier et bredt kunnskapsgrunnlag om miljøterapi og miljøarbeid, i tillegg til kunnskap om oppgaver og problemstillinger der kompetansen er aktuell. Læring i et livsløpsperspektiv er også et sentralt kunnskapsområde sammen med psykologisk og biologisk utvikling. I tillegg fremheves kunnskap om didaktiske prinsipper, pedagogiske teorier og ulike læringssyn.

Vi har sammen med tre medstudenter deltatt i et forsknings- og undervisningsprosjekt ved Høgskolen i Molde i skoleåret 2022/23. Prosjektet «Vernepleieren i skolen» (VIS) omhandler skolen som inkluderingsarena, samt vernepleierprofesjonens rolle i skolesystemet (vedlegg 1). Gjennom fordypningspraksis i skolen har vi innhentet empirisk materiale om vernepleierens arbeidsoppgaver og organisering på individ-, gruppe- og organisasjonsnivå. Metodene vi benyttet var spørreskjema, loggbok, intervju og dokument. Vår oppgave tar utgangspunkt i deler av denne forskningen, og vårt videre arbeid er et bidrag til den overordnede hensikten til VIS. I etterkant av forskningsprosjektet vil innsamlet data fra alle skolene danne grunnlag for en felles undersøkelse som senere publiseres som vitenskapelige artikler. Prosjektet er godkjent av Sikt (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør), tidligere NSD (Norsk senter for forskingsdata) med referansenummer 620100. I denne oppgaven har vi dermed størst fokus på vernepleier som miljøterapeut, men har valgt å inkludere alle tre BSV-eres profesjon i vår undersøkelse. Dermed kan denne kvalitative studien bli et bidrag til å realisere en lovfestet posisjon av miljøterapeuter i skolen.

Ifølge Bakken (2020a) er miljøterapeuter en forholdsvis ny yrkesgruppe i skolesystemet. Forfatteren understreker det store behovet for denne gruppen i skolen, og viser til mangelfull forskning på feltet. Hun beskriver begrepet miljøterapi hovedsakelig med utgangspunkt i kognitiv funksjonshemming. Litteraturen er likevel relevant for alle mennesker, uavhengig av kognitivt funksjonsnivå (Eknes 2020). Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) viser også til uklare retningslinjer og metoder for arbeidet, og at BSV-ere ofte blir en støttefunksjon for lærere. Interesseorganisasjonen Fellesorganisasjonen (FO) ønsker at BSV-ere, skal integreres i skolesystemet for å oppfylle lovkrav og sikre god ivaretagelse av elever (FO 2015). Likevel er ikke BSV-eres status og rolle lovfestet i skolen (NOU 2015: 2).

Uten et lovpålagt krav om status og rolle for miljøterapeuter i skolen, kan arbeidsoppgavene bli uklare da skolesystemet mangler retningslinjer. Det kan også medføre at skolene i stor grad mangler denne gruppen, eller at kompetansen ikke anvendes eller utnyttes optimalt til elevenes beste. Vi har innhentet relevante data i hovedsak fra stillingsutlysninger og stillingsbeskrivelser, samt intervjudata, for å belyse miljøterapi i en skolekontekst. Dette kan gi innsikt i hvordan skolesystemet vurderer miljøterapeutens rolle og kompetanse, Dokumentene er innhentet fra offentlig tilgjengelige nettsider, samt

gjennom forskningsprosjektet VIS 2021 – 2022. I tillegg har vi supplert med data fra intervju foretatt i vår fordypningspraksis vinteren 2023, i samme forskningsprosjekt. Mer utfyllende informasjon om fremgangsmåten beskrives i metodekapittelet.

Utdanningsforbundet (2021) hevder at miljøarbeidere i skole kan bidra til å oppdage barn som er risikoutsatte, samarbeide med andre instanser og bidra i utfordrende samtaler med elever. Gjennom tidlig innsats, rask og tilpasset oppfølging, er formålet som nevnt økt læringsutbytte og frigjøring av tid for lærere. Dette krever kompetanse relatert til psykososialt miljø og eventuelle utfordringer knyttet til den enkelte elev. Dermed har elever behov for *et godt lag rundt seg*, hvor flere fagfolk samarbeider med lærere (Utdanningsforbundet 2021).

Myndighetene har satt fokus på psykososiale forhold i skolen. Schaanning (2020) beskriver den nye læreplanen som ble lansert i 2020. Den er utarbeidet hovedsakelig på grunnlag av Stortingsmelding *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet* (2016). Prosessen med utarbeidelse av denne læreplanen ble kalt Fagfornyelsen. Kunnskapsdepartementet (2016) viser til læreplanen som beskriver problemene i skolen og hvilke tiltak myndighetene ønsker å sette i verk på bakgrunn av samfunnsutviklingen med nye krav og forventninger om hva elever bør mestre. Et utvalg oppnevnt av Kunnskapsdepartementet (2016) gav i den forbindelse forskningsbaserte anbefalinger for hvordan skolesystemet skal vektlegge et godt læringsmiljø gjennom de fysiske, kulturelle og relasjonelle forholdene på skolen. Læring foregår gjennom sosialt samspill og gode samhandlinger. Det må altså skapes et trygt psykososialt miljø for å sikre elevers helse, trivsel og læring, med fokus på å forhindre mobbing og diskriminering. Videre ser de denne sosiale og emosjonelle kompetansen som en forutsetning for å mestre livet generelt. For å oppnå dette, viser utvalget til viktigheten av at skolen arbeider systematisk med elevers læring og utvikling, både sosialt og emosjonelt (Kunnskapsdepartementet 2016).

Intensjonene er gode, men gode intensjoner løser ingen problem. Politikere påpeker utfordringer og legger samtidig føringer om hvordan elever ideelt sett skal ha det, uten å konkretisere virkemidlene som skal benyttes for å nå målene. Offentlige debatter setter søkelys på behovet for mer kompetanse, som blant annet BSV-ere i skolen. Markus Farstad Andersen, miljøterapeut på videregående skole og lokalpolitiker, påpeker at

lærernes kunnskap ofte er begrenset rundt det psykososiale klassemiljøet (Andersen 2022). Dette er skribentens subjektive oppfatninger. Videre skriver han at miljøterapeuter derimot har sin kompetanse på blant annet sosiale problemer, funksjonsnedsettelse og oppsøkende arbeid. Grunnet stramme skolebudsjett blir de en nedprioritert yrkesgruppe, noe han mener kan endres gjennom å lovfeste miljøterapeuter i videregående skoler.

En annen debattant, vernepleier Marie Lerkendal, utfordrer dagens kunnskapsminister med spørsmål om hvordan styrking av laget rundt eleven skal gjøres i praksis (Lerkendal 2023). Hun påpeker at lærerne har verken kompetanse eller tid til å møte økende utfordringer blant elevene innen blant annet psykisk helse, skolevegring, omsorgssvikt og diagnoser. Videre spør hun hva kunnskapsministeren konkret vil gjøre, om det er å forlenge lærerutdannelsen med flere år siden hun ikke ser behovet for flere profesjoner inn i skolen? Debattantens påstand er at uten et lovfestet krav om sosialfaglige profesjoner i skolen, så vil også ufaglærte arbeide som miljøterapeut, uten å forstå hva rollen innebærer eller faktisk krever.

Begge debattinnleggene kan gjenspeile rådende oppfatninger om nødvendigheten av miljøterapeuter i skolen. I denne oppgaven undersøker vi skolens egen forståelse av miljøterapi og anser derfor vårt arbeid som samfunnsrelevant.

1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

Med denne bakgrunnen ønsker vi å synliggjøre at BSV-ere er etterspurt i skolen. Denne yrkesgruppen har miljøterapeutisk kompetanse, og vi undersøker om kompetansen faktisk fremkommer i beskrivelsene av arbeidsoppgaver. Problemstillingen vi ønsker svar på er derfor: *Hva er miljøterapi i en skolekontekst, og hva gjør miljøterapeuten i skolen?*

Gjennom diskusjon av stillingsutlysninger og stillingsbeskrivelser for BSV-ere i skolen, søker vi svar på problemstillingen. For å få ytterligere kunnskap om innholdet i miljøterapi, supplerer vi med intervjudata. Vi studerer ulike typer miljøterapeutiske oppgaver i dokumentene, da det kan belyse hva miljøterapeuten konkret skal gjøre. Forskningsspørsmålet er dermed: *Hvilke miljøterapeutiske arbeidsoppgaver tildeles eller forventes av miljøterapeut i stillingsutlysninger og stillingsbeskrivelser?*

Vi har utformet oppgaven med hoved- og delkapitler hvor vi først belyser bakgrunnen for skolens økte kompetansebehov. Videre forklarer vi i kapittel 2 begrepet miljøterapi ut fra ulike teoretiske perspektiv, før vi trekker frem eksisterende forskning på feltet. Kapittel 3 er metoddelen. Der gjør vi først rede for samarbeidet mellom oss to forfattere og hvilke deler av oppgaven den enkelte av oss har bidratt til. Videre beskriver vi metoder og den fremgangsmåten vi har benyttet for å kunne svare på problemstillingen.

Forskningsspørsmålet svarer vi på i kapittel 4 gjennom resultatene av våre funn. I siste kapittel diskuterer vi hva skolen legger i miljøterapi og søker dermed svar på oppgavens problemstilling. Vi har erfart at intervjuene samsvarer med resultatet av dokumentanalysen og bekrefter vår mistanke om at miljøterapi i skolekontekst er kun som et risp i overflaten. Da er det interessant å avslutningsvis diskutere hvilke implikasjoner det kan ha for praksis.

1.2 Bakgrunn

Vi viser i dette kapittel til hvordan behovet for økt kompetanse i skolen har utviklet seg gjennom flere tiår. Videre trekker vi frem myndighetenes ønske om å bedre elevenes læringsmiljø gjennom flere yrkesgrupper. I siste delkapittel redegjør vi for vernepleierens miljøterapeutiske kompetanse, da de utgjør en av skolens yrkesgrupper.

1.2.1 Historisk utvikling

Allerede i 1984 ble behovet for tverrfaglig kompetanse synliggjort for å sikre at elever når lovfestede mål (Kyrkje- og undervisningsdepartementet 1985). Hensikten var at nye ansettelser skulle supplere den totale tilgangen på fagressurser, og ønsket var at kommunene selv skulle vurdere behovet for tverrfaglig dekning. Ifølge Utdannings- og forskningsdepartementet (1990) ble det i 1970-80-årene en gradvis avvikling av statlige spesialskoler i kjølvannet av den store integrasjonsbølgen. Omorganiseringen av spesialundervisningen kan ses i sammenheng med HVPU-reformen i 1991. Barnehager og skoler skulle heretter inkludere spesialpedagogiske tilbud, noe som skapte behov for mer kompetanseutvikling. Sosiale og emosjonelle problemer økte blant barn og unge, da elever med ulike behov skulle inkluderes på lik linje. Det medførte behov for tverrfaglig kompetanse for å kunne gi et helhetlig tilbud til alle elevene. Koordinering og samordning av tilbud fra ulike sektorer var viktig for å imøtekomme utfordringene (Utdannings- og forskningsdepartementet 1990).

Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) trekker frem i sin intervjustudie at BSV-ere som miljøterapeuter i skolen er en relativt ny yrkesgruppe. De fremhever et stort behov for miljøterapeuter og tverrprofesjonell kompetanse, skoler ansetter BSV'ere selv om tjenesten ikke er lovpålagt. Tall fra 2014 viser at 242 vernepleiere jobbet i barne- og ungdomsskole (Borg, Drange, Fossetøl og Jarning 2014).

1.2.2 Laget rundt eleven

«Et lag rundt eleven» er et større prosjekt igangsatt av Utdanningsdirektoratet (Borg, Christensen, Fossetøl og Pålshaug 2015). Hensikten er å vise hvordan ulike profesjoner kan bidra til et bedre læringsmiljø for elevene. I tillegg omhandler prosjektet tidlig innsats og rask oppfølging der det er særskilte behov. Gjennom inkludering av flere yrkesgrupper vil lærere få frigjort tid til undervisning for å nå målet om økt læringsutbytte (Utdanningsforbundet 2021). Dette synliggjør myndighetenes plan for hvordan skolen skal organiseres, uten at det nødvendigvis gjenspeiler realiteten.

Elever har behov for *et godt lag rundt seg*, et lag som arbeider med blant annet skolens psykososiale miljø og enkeltelevers utfordringer (Kunnskapsdepartementet 2020). Uttrykket enkeltelever ser vi ofte brukt i skolesammenheng, uten noen nærmere forklaring. Vi forstår begrepet som fokus på individnivå. «Laget rundt elevene» er omhandlet i St. meld. 6 *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* (Kunnskapsdepartementet 2020). Politikere har økt fokus på behovet for psykososial kompetanse i skolen (NOU 2015:2). Disse offentlige dokumenter legger føringer for organiseringer til elevens beste, uten å vise til konkrete tiltak. Betydningen av tverrprofesjonell kompetanse i skolen underbygges også av Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) sin forskning. Hensikten med den kompetansen er å ivareta opplæring, danning og kjennskap til elevers utvikling.

Regjeringen ønsker et tverrfaglig samarbeid i skolen med formål å sikre et trygt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet 2020). Stortingsmelding 6 (2020) fremhever at de ulike yrkesgruppers kompetanse skal være tett på barn og unge. Gjennom samarbeid med andre instanser kan foreldre få nødvendig veiledning og oppfølging når det er behov. Stortingsmeldingen peker på elevers ulike utfordringer, både rundt fysisk og psykisk helse, bosituasjon, språkproblem, omsorgssvikt,

fattigdom og lignende. Slike forhold påvirker lærings situasjonen og krever en samordnet innsats fra ulike sektorer for å bidra til elevers opplevelse av mestring, samt begrense at problemene utvikler seg (Kunnskapsdepartementet 2020).

Miljøterapeuters generelle oppgave i skolen er å skape et bedre utgangspunkt for elever, slik at de enklere tilegner seg faglig kunnskap som lærere formidler (Tømmerbakken og Gustavsson referert i Borg et al. 2014). Til tross for uklare roller og mangel på forankring i lovverket, viser Borg et al. (2014) at antall personer med utdanning som BSV-ere i skolen økte jevnt de siste årene før rapporten ble lagt frem. «Det vil antakelig i mange skoler være opp til den enkelte å finne sin plass og sine oppgaver, til dels kanskje også med elementer av motstand fra andre yrkesgrupper og ledelsen, som er usikre på hva de egentlig kan bidra med.» (Kunnskapsdepartementet 2019, 87).

1.2.3 Vernepleierprofesjonen

Mange miljøterapeuter i skolen har vernepleiefaglig bakgrunn. Vernepleierens kompetanse inkluderer en helsefaglig-, pedagogisk- og sosialfaglig kompetanse (Nordlund, Thronsen og Linde 2015). Tverrfaglig kompetanse og miljøarbeid er sentrale elementer i kompetansen og i arbeidet som vernepleier (Brask, Østby og Ødegård 2016). Vernepleierens dobbeltkompetanse kan være nyttig i møte med elever med ulike behov og utfordringer. Som Nordlund, Thronsen og Linde (2015) tydeliggjør er vernepleiere også autoriserte helsepersonell med kunnskap om vedlikehold av funksjonsevne, samt forebygging og behandling av sykdom og skade.

Der lærere har sin kjernekompetanse i pedagogikk, hevder Nordlund, Thronsen og Linde (2015) at vernepleiere har sin hovedtyngde i psykososial kompetanse som kan forbindes med rollen som miljøterapeut. Den sosialfaglige kompetansen bidrar til å ivareta personers ulike behov, blant annet gjennom metodiske verktøy. Videre inngår pedagogisk kompetanse i vernepleierprofesjonen. Gjennom tilrettelegging for læringsprosesser med kunnskap om ulike pedagogiske virkemidler, kan vernepleier bidra til økt mestring (Nordlund, Thronsen og Linde 2015). Borg et al. (2014) fremhever at eksempelvis vernepleiere kan utføre sosialpedagogisk arbeid. Det inkluderer blant annet sosialisering og forebyggende arbeid (Larsen 2022).

2.0 Kunnskapsgrunnlag

I dette kapittel redegjør vi for det historiske og teoretiske grunnlaget for oppgaven, og viser til litteraturens ulike forståelser av miljøterapi. Videre omtaler vi relevant forskning på området.

2.1 Historisk og teoretisk forståelse av miljøterapi

Miljøterapeutisk teori og praksis har vært kjent i 100 år (Ellingsen 2020), og består av ulike faglige praksiser og retninger som atferdsanalytisk- og psykodynamisk tilnærming. Ellingsen (2020) uttrykker at miljøterapi historisk startet med arbeid blant barn og unge. Videre hevder forfatteren at opphavet for miljøterapeutisk teori og praksis er fra psykisk helsevern. Begreper som ble benyttet var overlappende, men hadde likevel noe forskjellige utgangspunkt og betydning. Eksempler på begreper som ble brukt er: *Therapeutic milieu, milieu therapy, environmental therapy* og *therapeutic community* (Ellingsen 2020). Oversatt fra engelsk til norsk blir dette: *Terapeutisk miljø, miljøterapi, miljøterapi* og *terapeutisk fellesskap*. Ellingsen (2020) viser til at utviklingen av miljøterapeutisk teori og praksis er preget av flere spor og retninger. Psykologer og psykiatere har beslutningsmakt, og har blant annet gjennom historien medvirket til å forme hvilke tilnærminger og metoder som har blitt benyttet. Dette har bidratt til fremveksten av miljøterapi, i tillegg til at begrepet er utviklet i en tidsperiode hvor det også forekommer store samfunnsmessige endringer. Nå blir miljøterapi rettet mot alle aldersgrupper (Ellingsen 2020).

Flere kunnskapstradisjoner bruker begrepet miljøterapi, som videre medfører sprik i hvordan det anvendes, samt hva begrepet beskriver (Viken 2018). «Når noen sier at de benytter miljøterapeutisk tilnærming i arbeidet, er det ikke umiddelbart mulig å vite hvilken grunnlagstenkning arbeidet hviler på.» (Lillevik og Øien referert i Viken 2018). Opprinnelig oppstod begrepet miljøterapi i psykiatriske institusjoner hvor man tilrettela for innlæring av nye atferdsmønstre (Andersen referert i Nordlund, Thronsen og Linde 2015). Poenget var ifølge forfatterne å gjøre miljøet ulikt det pasientene var vant til ved å tilrettelegge for nye atferdsmønstre. Hensikten var å gjøre de friske.

Ungdomspsykiatriske behandlingshjem uten status som sykehus fikk på 1970-tallet mer fokus på miljøterapi, som innebar tilrettelegging for læring og mestring. Senere kom det

innvendinger på at innholdet i miljøterapi var mangelfullt (Nordlund, Thronsen og Linde 2015). Kritikken kom fra førsteamanuensis Kvaran, samt journalist og barnevernspedagog Holm referert i Nordlund, Thronsen og Linde (2015). Kvaran og Holm mente at relasjonens betydning også er sentral i alt omsorgs- og behandlingsarbeid som kalles miljøterapi. I takt med utviklingen fra pleiefokus og til atferdsterapien på 1970-tallet, fikk vernepleiefaget en dreining over til trenings- og læringsfokus. Utviklingen i forståelsen av både miljøarbeid og miljøterapi har gitt et syn på tjenestemottaker som en medvirkende selvstendig part (Nordlund, Thronsen og Linde 2015).

Bakken (2020b) trekker frem at betydningen av «miljø» og hva det inkluderer, ikke er entydig. Terapi omhandler å reparere og anvendes i mange sammenhenger, men kan overordnet omhandle to områder. Det ene er symptomlindring ved psykiske vansker og lidelser. Det andre er mestring, læring og personlig vekst i eksempelvis rusomsorgen, omsorg for personer med utviklingshemming eller i barnevernstjenester. I tillegg til miljøterapi, blir også begrepene miljøarbeid og miljøbehandling anvendt. Disse tre begrepene kan fremstå sammenfallende, da de alle inneholder ordet «miljø» og i praksis benyttes av flere kunnskapstradisjoner og i mange sammenhenger. Forfatteren trekker fram at dokumentasjonen av effekt er uklar, og begrepene er under press. Forklaringen kan være at begrepet «miljø» ikke har en entydig definisjon. Likevel er miljøterapeut en ofte anvendt stillingstittel, uten at innholdet alltid er tydelig avklart (Bakken 2020b).

Forståelsen av miljøterapi, miljøarbeid og miljøbehandling kan være ulike, basert på fagområdet det anvendes i. Vi ønsker å synliggjøre ulike forståelser, og vil i fortsettelsen trekke frem atferdsanalytisk tilnærming og psykososial tilnærming for å belyse dette.

2.1.1 Atferdsanalytisk tilnærming

I denne tilnærmingen predikeres og kontrolleres variabler som påvirker atferd, og fagfeltet ses på som naturvitenskapelig (Skinner 1972 referert i Viken 2018). Denne tilnærmingen ser på miljøarbeid som samhandlingen mellom tjenestemottaker og tjenesteyter. Arbeidet preges av retningslinjer og planer, men arbeidsutførelsen styres ikke av prosedyrer (Viken 2018).

«Miljøbehandling er planmessig arbeid rettet inn mot definerte atferdsendringer.» (Viken 2018, 23). Det omhandler å påvirke atferd gjennom tilrettelegginger i miljøet. Dette inkluderer sammensatte prosesser eller prosedyrer, og krever koordinering (Viken 2018). «Prosedyrer er tiltak som kjennetegnes av nøyaktige kartlegginger og analyser på forhånd, og som er rettet mot spesifikke målsetninger.» (Viken 2018, 24). Hensikten er at nøyaktige beskrivelser skal medføre lik praksis i arbeidsutførelsene. Dette krever spesifikk kompetanse og utførelse, da arbeidet består av planlegging, implementering, gjennomføring, oppfølging, veiledning og evaluering. Miljøbehandlerens opptreden er en vesentlig del av behandlingen, og dermed er også miljøbehandleren som person sentral (Viken 2018). Et konkret eksempel i skolen kan være at flere miljøbehandlere samhandler systematisk og på samme måte overfor eleven i en gjentakende situasjon, hvor eleven har et tiltak om å forlate klasserommet.

I atferdsanalytisk miljøbehandling ses forståelsen av atferd i sammenheng med situasjonene atferden fremtrer i. Det fokuseres på at menneskers emosjoner og tanker også bør forstås som atferd, og dermed kan atferdsanalysen betegnes som en funksjonell tilnærming. Atferdsanalytisk miljøbehandling er en arbeidsform som omhandler hvordan arbeid struktureres og tilrettelegger for atferdsendringer med fokus på mestring, deltagelse og helse. Tjenesteytere som samarbeider med ulike typer av tjenestemottakere kan dra nytte av denne arbeidsformen, eksempelvis arbeid med barn og unge i skole som har behov for tilrettelegging (Viken 2018). Det som skiller miljøarbeid og miljøbehandling er graden av struktur, bruken av prosedyrer, samt kravet til høy kvalitet. Miljøterapi som beskrivelse benyttes om forskjellige arbeidsformer, med ulike meninger, og dermed kan miljøterapi bli ansett som et generelt begrep (Viken 2018).

2.1.2 Psykodynamisk tilnærming

Psykodynamisk utviklingspsykologi er en annen retning, her anvendes kun begrepene miljøbehandling og miljøterapi. Teorien er forankret i psykoanalytisk tenkning og tradisjon som omhandler utvikling eller forandringer. Psykodynamisk betyr at det skjer endrings- og utviklingsprosesser i individet (Larsen 2022).

Larsen (2022) mener at begrepet miljøbehandling kan være misvisende. I miljøterapi handler behandlingsbegrepet om å skape muligheter for barn og unge til å fokusere på

forandring og utvikling, gjennom tilrettelegginger i miljøet. Formålet er at barn og unge selv skal bidra til forandring og utvikling. Dermed kan behandlingsbegrepet medføre en feil forståelse av at det er miljøterapeuten som gjør arbeidet. Det kreves likevel at miljøterapeuten i samarbeid med barn og unge arbeider for forandring og utvikling (Larsen 2022).

Miljøterapi er «en systematisk og gjennomtenkt tilretteleggelse av miljøets psykologiske, sosiale, og materielle/fysiske sider i forhold til individets og gruppens situasjon og behov.» (Larsen 2022, 16). Forfatteren uttrykker at miljøterapi og miljøarbeid kan forstås som miljøterapeutisk arbeid. Vi opplever dette som motsettende da forfatteren ikke bruker begrepet miljøarbeid. Miljøterapeutisk arbeid er særlig forankret i psykodynamisk utviklingspsykologi. Miljøterapi kan forstås som et todelt begrep, hvor miljø beskriver tilrettelegginger og terapi beskriver endring og utvikling. Dermed er miljøterapeuten sentral for i gjennomføringen av miljøterapi (Larsen 2022).

Humanistisk teori er innenfor den psykodynamiske retningen og har sitt utspring fra blant annet Maslows behovspyramide. Teorien omhandler at fysiologiske behov må være dekket før sikkerhet og trygghet. Deretter kommer behovet for sosial kontakt, selvhevdelse og til sist selvrealisering. En terapeuts støtte og anerkjennelse kan bidra til en positiv endring hos personen, ved at vedkommende får en større selvaksept (Helgesen 2017). Skaalvik og Skaalvik (2018) poengterer viktigheten av ivaretagelse av fysiske og psykiske behov nederst i pyramiden, og her har både skolen og foreldre et ansvar. Et godt læringsmiljø forutsetter at mangelbehovene er tilfredsstilt. Vi ser allerede her viktigheten av en flerfaglig kompetanse i skolen til kartlegging av tilstand og behov, samt aktivering av tiltak. Eksempelvis kan en elev som opplever mobbing på skoleveien eller vanskelige hjemmevilkår ha problemer med å konsentrere seg om lærerens undervisning.

2.2 Forskning på feltet

I dette kapitlet viser vi til forskning som avdekker et stort behov for helse- og sosialfaglig personell i skolen. Dette underbygges av tilbakemeldinger fra lærere, samt gjennom politiske føringer. Vi fremhever forskning som har sett på BSV-eres rolle og viktigheten av tverrfaglig kompetanse. Likevel finner vi undersøkelser som viser at det er

lite forskning på BSV-eres organisering, og at det er stort behov for mer forskning på feltet.

Ifølge Bakken (2020b) har norske skoler tradisjonelt hatt lærere som dominerende yrkesgrupper, i tillegg til spesialpedagoger, helsesykepleiere og assistenter. I senere år har også miljøterapeuter blitt ansatt i skolen, med utdanningsbakgrunn som BSV-ere. Denne forholdsvis nye yrkesgruppen har imidlertid en noe uklar rolle i skolen. Elevers synspunkt på miljøterapeutens rolle er lite dokumentert i litteraturen. Det viser seg i praksis at miljøterapeut ofte anses som en støttefunksjon til lærere (Bakken 2020a). Bakken (2020) kontaktet Utdanningsdirektoratet i 2018 og fikk vite at det ikke føres statistikk over hvilke ulike profesjoner som er representert i norske skoler, og heller ikke hvilke stillingsbetegnelser som benyttes for miljøterapeuter. Vi finner dette utsagnet interessant da Borg et al. (2014) forteller det motsatte, at det faktisk eksisterer statistikk med over 242 ansatte vernepleiere i skolen.

Vi har også søkt etter hvilke roller og status denne yrkesgruppen har i skolen. Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) har gjennomført en kvalitativ intervjustudie, hvor de har undersøkt BSV-eres rolle og status i skolen gjennom følgende problemstilling: «Hvilken rolle og status har BSV-ere som arbeider i grunnskolen og videregående skole innen områdene inkludering og samarbeid?» Undersøkelsen består av fokusgruppeintervju med vernepleiere og andre ansatte i skolen med sosialfaglig utdanning, samt enkeltintervju med mellomledere som arbeider tett med og som har personalansvar for nevnte yrkesgrupper. Det viser seg at det er flytende overganger mellom BSV-ere, lærere og helsesykepleiers oppgaver i skolen. Det fremkom også at BSV-ere langt på vei selv utformet sin egen rolle i skolesystemet. I skolehierarkiet opplever mange seg som «underdog», da lærerrollen ofte blir sett på som overordnet (Gjertsen, Hansen og Juberg 2018).

Tverrfaglig kompetanse fremheves av Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) som støtte til elever som skal mestre ulike oppgaver. Videre uttrykker de at skolens inkludering av sosialfaglig kompetanse kan ha positiv innvirkning på elevenes faglige nivå og sosiale mestring. Forfatterne synliggjør at tverrfaglig kompetanse er særlig relevant i vårt flerkulturelle samfunn, da dette blant annet kan medføre utfordringer med inkludering i skolen. Bachmann, Haug og Nordahl gjengitt i Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) hevder at inkludering også omfatter elever med lærevansker, emosjonelle og sosiale utfordringer,

eller utviklingshemming. Dette fremkom av HVPU-reformen som vi nevnte tidligere i oppgaven. BSV-ere har ifølge FO (2015) individuelle kompetanser som er sentrale i psykososialt arbeid i skolen.

Utdanningsdirektoratet setter politiske føringer som aktualiserer behovet for miljøterapeuter i skolen (Borg et al. 2015). Forfatterne viser også til kunnskapsoversikten fra arbeidsforskningsinstituttet (AFI) der antallet BSV-ere i skolen har økt jevnt siste årene. Disse yrkesgruppene vil være nyttige for lærere og elever, men det forutsetter samtidig at skolen kjenner deres kompetanse for å bruke den til elevenes beste (Kunnskapsdepartementet 2020).

Utdanningsforbundet (2021) viser til en undersøkelse utført av Respons Analyse som i grunnskolen og videregående skole i 2013 hvor det fremkom at 50 % av lærerne jevnlig utførte arbeid som ellers tilhører skolehelsetjenesten, samt rådgiver- og sosiallærerne. I mai 2014 gjennomførte de også en undersøkelse hvor 70 % av lærere uttrykte at de hadde fått mindre tid til enkeltelever (Utdanningsforbundet 2021).

Kunnskapsdepartementet har nedsatt et utvalg, Tidsbrukutvalget, for å vurdere og iverksette tiltak for tidsbruken i skolen. Utvalget har utgitt *Rapport for tidsbrukutvalget* som arbeider for å gi elever bedre læringsvilkår. Tidsbrukutvalget vurderer også ulike yrkesgrupper og interne fordelinger av oppgaver. De gjennomførte en elektronisk spørreundersøkelse for lærere og skoleledere, kalt QuestBack-undersøkelsen, hvor formålet var å undersøke læreres tidsbruk. Det kom frem at lærere og skoleledere uttrykker økt behov for ressurser tilknyttet oppfølging av enkeltelever med spesielle behov, det kan gjelde konflikthåndtering og atferdsproblemer. I tillegg fremkom ønske om avlastning fra relevante yrkesgrupper som eksempelvis helse- og sosialfaglig personell (Kunnskapsdepartementet 2009).

Bakken (2020a) poengterer nødvendigheten av flere empiriske studier av miljøterapeuters arbeidsoppgaver, ved at dette kan tydeliggjøre miljøterapirollen. BSV-ere har sosialpedagogisk kompetanse som er relevant for barn og unge, men det er lite forskning som omhandler deres oppgaver i grunnskolen. Det viser seg at mange miljøterapeuter mangler arbeidsinstruks med tydelig spesifiserte oppgaver, dermed arbeider de på nivå med assistentene og opplever et kompetanseoverskudd (Bakken 2020a).

Det finnes relativt lite forskning på hvordan skolesystemet organiserer og nyttiggjør seg av BSV-ere i dag. Likevel er det bred politisk enighet om at skolen har behov for en slik tverrfaglig kompetanse på grunn av økende sosiale og emosjonelle problemer blant unge. Gjennom økte flerfaglige ressurser vil lærere få frigjort tid til sine primære undervisningsoppgaver. Mye tyder på at BSV-ere har den relevante kompetansen for å kunne ivareta det psykososiale miljøet rundt elevene. Forskningen viser likevel at BSV-eres roller ikke er entydig fastlagt, derimot utformes den ofte av den ansatte selv. I denne oppgaven har vi gjort en deskriptiv analyse der vi undersøkte ulike variasjoner i stillingsutlysninger som kan fortelle oss noe om hvilke oppgaver skolene ønsker at BSV-ere skal utføre.

3.0 Metode

I dette metodekapittelet redegjør vi for vårt forskningsdesign og vurderer samtidig validitet og reliabilitet på vårt empiriske materiale, samt forskningsetiske problemstillinger. Deretter beskriver vi hvordan oppgaven teknisk sett ble gjennomført, før vi i siste delkapittel redegjør for selve analysemetoden der vi besvarer forskningsspørsmålet. I siste vedlegg til oppgaven vår har vi redegjort for hvordan vi to forfattere har samarbeidet og organisert arbeidet oss imellom (vedlegg 6).

3.1 Forskningsdesign

Stokken et al. (2022) fremhever at forskningsdesign omhandler en beskrivelse av hvordan vi har samlet inn og analysert aktuelle data. I kvalitative forskningsdesign er formålet å få innsikt og dyp forståelse for fenomenet som blir undersøkt. Videre tydeliggjør forfatterne viktigheten av å være bevisst på hvor informasjonen blir hentet fra. Digital humaniora er et fagfelt der forskere kombinerer klassisk litteraturlesing med dokumentanalyser, noe som reduserer skillelinjene mellom kvantitative og kvalitative metoder (Asdal og Reinertsen 2020). Stillingsbeskrivelser og stillingsutlysninger er empiri av typen arkivert materiale, som vi innhentet via internett og VIS 2021 – 2022. Dokumentene er skrevet av skoleledelsen, oftest rektor, og er offentlige og tilgjengelig for alle. Hensikten er å vekke interesse blant kvalifiserte personer til å søke arbeid. Analyse av disse tekstene kan bidra

til å skaffe kunnskap om hvilke oppgaver skolesektoren ønsker utført av BSV-ere. Videre kan det gi en innsikt i hvordan skoleledere forstår begrepet miljøterapi. Ifølge Jacobsen (2021) er dette en epistemologisk tilnærming, ved at kunnskapen vi får er begrenset til deres oppfatning og forståelse. Denne undersøkelsesmetoden kan avdekke en eventuell sosial konstruksjon av begrepsforståelsen. Vår oppgave er samfunnsvitenskapelig, med et ontologisk utgangspunkt, der våre data er hentet fra skolelederens subjektive oppfatninger. Videre er oppgaven kvalitativ med et utforskende design, altså et undersøkelsesdesign (Stokken et al. 2022).

Stillingsbeskrivelsene og stillingsutlysningene inneholder ikke personopplysninger, men ved innsamling til denne oppgaven har vi anonymisert hvilke skoler utlysningen gjelder i samsvar med god forskningsetikk. «Anonymisering er en strategi for å beskytte forskningsdeltakernes identitet og integritet» (De nasjonale forskningsetiske komiteene 2021, 23). Da vi ikke har innhentet samtykke fra de ulike skolelederne til å delta i forskning, har vi skilt person fra informasjon. Dermed unngår vi å identifisere dem og deres oppfatning av miljøterapeutisk innhold, da dette kan gjenspeiles i stillingsutlysningene. I tillegg tenker vi at hvilken skole som inkluderes i datamaterialet ikke er relevant for vår problemstilling, samt at anonymisering gir mest fokus på selve innholdet i datamaterialet.

Dokumentanalyse er en relevant metode, da de digitale dokumentene inneholder beskrivelser av kompetansen skolene etterspør for å løse bestemte oppgaver. Dokumentene belyser hvilke innhold som vektlegges i en miljøterapeutrolle i skolen. Men er de utfyllende fra et sosialfaglig perspektiv? Eksempelvis spesifiserer få stillingsutlysninger hvordan systematisk eller målrettet miljøterapeutisk arbeid foregår. Analyse av de valgte stillingsbeskrivelsene og stillingsutlysningene kan likevel bidra til å besvare oppgavens problemstilling, ved at de belyser oppfatninger av miljøterapi i en skolekontekst. I etterkant av analysen har vi sett uklare oppfatninger av miljøterapi, da det fremkom ulike forståelser av hvilke arbeidsområder miljøterapi omfatter. Litteraturen viser også at miljøterapi ikke er et absolutt og entydig klart definert begrep.

Da miljøterapi ikke har en felles objektiv forståelse, kan innholdet bli til gjennom sosial konstruksjon. Sosialkonstruktivisme innebærer utvikling av felles definerte sannheter gjennom samhandlinger innad i et samfunn eller en gruppe (Helgesen 2017). Vi analyserer

først datamaterialet induktiv, før vi gjennom litteraturen foretar en deduktiv analyse. Dette kan gi oss kunnskap om hvilken grad miljøterapi i skolen innholdsmessig avviker fra litteraturens beskrivelse av begrepet.

3.2 Dokumentanalyse

Dokumentanalyse benyttes ofte som supplement til andre undersøkelsesmetoder, men anvendes også som metode alene (Bowen 2009). Hensikten med prosessen er å evaluere dokumenter for å produsere empirisk kunnskap, samt utvikle forståelsen for fenomenet. Forfatteren påpeker at dokumentanalyse er en effektiv metode. Den er lite tidkrevende siden datamaterialet foreligger. Vi gjør dermed et utvalg av eksisterende data, uten selv å måtte innhente data, som i seg selv er en tidkrevende prosess. Selv har vi innhentet dokumentene via internett, der de ligger åpent for alle, uten at vi trenger å innhente tillatelse fra forfatterne av dokumentene. Vi har også brukt stillingsbeskrivelser fra VIS 2021 – 2022.

Videre påpeker Bowen (2009) at dokumentanalyse kan foretas på mange områder, da alle offentlige begivenheter som regel er nedtegnet og tilgjengelig. Det er også en kostnadseffektiv metode. Datamaterialet eksisterer allerede, og man trenger ikke bruke tid på innhenting av empiri på egenhånd. Hoveddelen av arbeidet er dermed begrenset til analyse og tolkning. En annen styrke ved dokumentanalyse som metode er at den ikke er intervenserende slik som eksempelvis intervju og loggføring vil være. Sistnevnte vil også være mer krevende med tanke på kravet til å være nøytral og med minst mulig forforståelse. Med dokumentanalyse unngår man sosiale interaksjoner og de forsiktighetsregler man da måtte valgt (Bowen 2009).

Dokumentene vi analyserer er ikke *reaktive*. Det innebærer at vår rolle som forsker påvirker ikke innholdet, det vil være stabilt og uendret, i henhold til Bowen (2009). Forfatteren fremhever også noen ulemper ved dokumentanalyse, blant annet at dokumentene er produsert med annen hensikt enn å bidra til forskning, dermed kan de være mangelfulle ut fra et forskningsperspektiv. I vårt arbeid har vi brukt 23 dokumenter, som etter vår mening gir et godt bilde på de faktorene vi undersøker. Til sammen kan de lede til ny kunnskap om hva som kjennetegner miljøterapi og de tilhørende arbeidsoppgavene i skolen.

3.3 Semistrukturert intervju

Vi har også undersøkt hva skolens ansatte selv forstår som miljøterapi og miljøterapeutiske arbeidsoppgaver gjennom å benytte intervju. De uttalelsene vi har fått i intervjuene har gitt oss et fyldigere datagrunnlag for å svare på oppgavens problemstilling.

Gjennom deltagelse i VIS 2022/2023 gjennomførte vi studenter intervjuer med skoleleder, vernepleier og lærer, alle ansatt ved skolen vi hadde praksis i. Totalt ble 15 intervjuer gjennomført. Omfanget på intervjuene varierte mellom 20 – 90 minutter. Vi benyttet tre ulike intervjuguider med hensikt om å få kunnskap fra alle tre perspektivene. Det ble tatt lydopptak med appen «Diktafon» utgitt av Universitetet i Oslo, da lydfilene lagres kryptert. Videre ble lydfilene transkribert. I intervjuene opplevde vi at informantene kom inn på ønsket tematikk gjennom en naturlig dialog. Et av spørsmålene i intervjuguiden var: «Hva legger du i begrepet miljøterapi?», samt underspørsmålet «Hva forstår du som godt miljøterapeutisk arbeid?». Dette datamaterialet valgte vi å inkludere i vår besvarelse. Vi leste derfor alle transkripsjonene fra VIS og valgte deretter flere utsagn som samsvarte med innhold i stillingsutlysningene. Dette var sentrale funn som sier hva noen skoleledere legger i begrepet miljøterapi.

Vi brukte semistrukturerte intervju, hvor de aktuelle tema er fastsatt på forhånd gjennom en intervjuguide (Stokken et al. 2022). Forfatterne beskriver intervjuguide som en rettesnor for samtalen. Intervjuformen åpner også for at informanten kan snakke fritt og svare utfyllende. Metoden fungerer som en naturlig og åpen dialog, der strukturen sikrer oss at vi får svar på alle spørsmål samtidig som vi får frem informantens egen oppfatning om vernepleier i skolen.

3.4 Søk og utvalg

Vi ønsket å innhente empiri gjennom dokument fra flere fylker. Empiri omhandler egne innsamlede data, eksempelvis offentlige dokument eller arkivert materiale. Empirisk baserte oppgaver synliggjør en systematisk innhenting av datamateriale i henhold til vitenskapelig metode (Stokken et al. 2022).

For å finne relevante stillingsutlysninger og stillingsbeskrivelser over hele Norge, ble databasene arbeidsplassen.no, finn.no og jobbnorge.no benyttet for et bredt søk. I tillegg benyttet vi tilsvarende dokumenter innhentet gjennom VIS 2021 – 2022. Til innhenting av ulike stillingsbeskrivelser har vi brukt følgende søkeord: vernepleier, miljøterapeut, miljøveileder og miljøarbeider. Til hvert av ordene har vi tilføyd «skole», eksempelvis «vernepleier skole» eller «miljøterapeut skole». Søkeordene har systematisk blitt anvendt i alle databasene for å finne stillingsutlysninger og stillingsbeskrivelser over et stort geografisk område. I databasen jobbnorge.no foretok vi ingen avgrensninger i søket, da søkeordene og systematikken vi hadde medførte relevante treff. I databasen finn.no avgrenset vi søket gjennom forhåndsdefinerte kategorier som «undervisning og pedagogikk» og «omsorg og sosialt arbeid». Dette da vårt første søk uten avgrensning ga treff på alle mulige arbeidsplasser, inkludert for eksempel sykehus som ikke er relevant. For søket i arbeidsplassen satte vi også avgrensningene «utdanning» og «helse og sosial», da vi opplevde samme utfordring som ved søket i finn.no.

Vi innhentet datamaterialet, daterte og lagret det systematisk i mappesystem. Dette samsvarer med god kildekritikk og forskningsetikk, samt gir god oversikt (Asdal og Reinertsen 2020). Alle offentlig tilgjengelige stillingsbeskrivelser og stillingsutlysninger som kom frem gjennom søkene ble lastet ned i kronologisk rekkefølge. Det viste seg at dokumentene i databasene var overlappende, da de samme dokumentene lå i flere databaser. Dette tolker vi som at vi har innhentet det offentlige datamaterialet som var tilgjengelig. Dokumentene som var rettet mot barne- og ungdomsarbeidere anså vi ikke som relevante, og disse ble derfor ekskludert. Dette hovedsakelig fordi vi ønsker et fokus på vernepleieren i skolen, og kompetansen til en vernepleier og barne- og ungdomsarbeider kan avvike fra hverandre basert på ulikt utdanningsnivå og innhold. En av stillingsutlysningene skiller seg ut ved å søke etter avdelingsleder. Vi valgte å ta den med i analysen siden den også retter seg mot vernepleier. Stillingsutlysningen kan synliggjøre systemnivåets perspektiv på miljøterapi i skolekontekst.

Utvalget inkluderer 2 stillingsbeskrivelser fra VIS 2021 – 2022, samt 21 stillingsutlysninger innhentet høsten 2022 som offentlige digitale dokumenter. Interne stillingsbeskrivelser har vi ikke innhentet. Vi startet prosessen med å gjennomgå de lagrede stillingsbeskrivelsene og stillingsutlysningene, og nummererte dokumentene fra S1 til S27 for å skape oversikt. Videre valgte vi å ekskludere fire stillingsutlysninger som vi

hadde innhentet i søkeprosessen, da disse var rettet mot barne- og ungdomsarbeidere eller assistenter og ikke BSV-ere. Likevel anser vi de 23 dokumentene som dekkende, da det ga oss et bredt grunnlag for å analysere kvalitativt og svare på problemstillingen. Ifølge Stokken (2022) er utvalg benevnelsen på området datamaterialet er hentet fra. Antallet er valgt med begrunnelse i at det er tilstrekkelig for å svare på problemstillingen. Vi kommenterer mer om styrker og svakheter av vår metode avslutningsvis i oppgaven.

3.5 Analysemetode

I første ledd analyserte vi datamaterialet induktivt da vi tok utgangspunkt i rådata fra dokumentene. En induktiv teoribyggende inngang anvender begreper fra datamaterialet (Stokken et al. 2022). Deretter anvendte vi atferdsanalytisk og psykodynamisk tilnærming til begrepet miljøterapi for å videre se på hva miljøterapi er i en skolekontekst. Dette er en deduktiv og teoritestende inngang (Stokken et al. 2022). Vi startet analysearbeidet med å systematisere datamaterialet i en matrise med stillingsbeskrivelsene og stillingsutlysningene satt i vannrette rader, og forskningsspørsmålet i loddrett kolonne (tabell 3.1, vedlegg 2). Med utgangspunkt i den første tabellen, og fargekoder som vi senere forklarer, utarbeidet vi i neste steg en ny tabell hvor vi kategoriserte arbeidsoppgaver.

Kode	Stillingstittel	Forskningsspørsmål	Kommentar
S1G	Vernepleier	Planlegge/gjennomføre undervisning/aktivitet. IOP. Samarbeid foresatte/lærere/instanser. Veilede ansatte, motta veil. Tilrettelegge for tilhørighet/god dag. Digitale verktøy. Utfordrende atferd. Langsiktige mål. Tilpasset opplæring. Videreutvikling av avdeling.	Tilrettelegging IOP TPS Veiledning Utfordrende atferd Opplæring

Tabell 3.1: *Stillingstitler og arbeidsoppgaver, utdrag fra originaltabell*

For å videreutvikle den generelle interessen formulert i problemstillingen, er det hensiktsmessig med forskningsspørsmål for å undersøke og besvare problemstillingen (Asdal og Reinertsen 2020). Vårt utgangspunkt ble derfor: *Hvilke miljøterapeutiske arbeidsoppgaver tildeles eller forventes av vernepleier i stillingsutlysninger og*

stillingsbeskrivelser? I det videre arbeidet med datamaterialet, gjennomgikk vi empirien systematisk. Vi trakk ut formuleringer som gjelder arbeidsoppgaver, egenskaper, holdninger, samt presentasjon av arbeidsplassen. Deretter plasserte vi det mest relevante datamaterialet over en horisontal linje, og lot resten stå under linjen (vedlegg 2). Dette for å skille det vi vurderer som sentralt for å besvare våre forskningsspørsmål, samtidig som vi ivaretar alt datamateriale.

I starten av arbeidet har vi konsekvent gjengitt ordrette formuleringer for ha en objektiv tilnærming til datamaterialet. I analysearbeidet skilte vi mellom videregående skole (V) og grunnskole (G). Dette for å avdekke om det kan være vesentlige forskjeller i måten de ulike ser på miljøterapi og arbeidsoppgaver knyttet til vernepleiere. I etterkant fant vi lite eller få forskjeller. Vi leste alle stillingsutlysningene og stillingsbeskrivelsene to ganger, for å kvalitetssikre at alt datamaterialet ble korrekt gjengitt (vedlegg 2). Hensikten med dette trinnet i prosessen, var å arbeide induktivt for å unngå å utelate relevant datamateriale. For å skaffe oss en bedre oversikt, oppsummerte vi innholdet fra stillingsutlysningene med egne formuleringer i en ekstra kolonne kalt «kommentar». Begrepene trukket ut fra våre funn valgte vi å systematisere ved hjelp av ti fargekoder som vist i tabellen nedenfor (vedlegg 3). Eksempelvis har vi gruppert arbeidsoppgaver med «tilrettelegging» som gul og «IOP» som rød.

	Tilrettelegging
	IOP

Tabell 3.2: *Fargekoder, utdrag fra originaltabell*

Fargekodene ga oss en god, visuell oversikt som vi brukte i analysearbeidet. Videre benyttet vi forskningsspørsmålet aktivt, da strukturen i resultat og diskusjon er basert på dette. I neste steg benyttet vi vår første tabell (vedlegg 2) til å kategorisere og samle arbeidsoppgaver i en ny tabell (tabell 3.3, vedlegg 4). Dermed startet prosessen med å redusere datamaterialet. Vi benyttet fargekodene, men så likevel behov for å tilføye andre nevnte arbeidsoppgaver fra vår første tabell, i fare for å utelukke relevant datamateriale. Eksempelvis anså vi ikke SFO som en miljøterapeutisk arbeidsoppgave, men valgte likevel å inkludere arbeidsoppgaven i tabellen. I dette steget brukte vi egne ord, for å begrense

omfanget og gjøre datamaterialet mer oversiktlig. Dette da vi eksempelvis fant mange synonyme ord i dokumentene.

Miljøterapeutiske arbeidsoppgaver (G)	Miljøterapeutiske arbeidsoppgaver (V)
Arbeidsoppgaver innenfor målrettet miljøarbeid (enkeltelever/ mindre grupper/ hele elevgruppen). Kartlegge årsak til utfordringer (identifisere læringsmottakelighet, læringsmuligheter). Utarbeide tiltak (foreldrekontakt) Langsiktige mål/utarbeide mål.	Målrettet miljøterapeutisk arbeid – setter den enkelte i stand til å takle hverdagen beste mulig.

Tabell 3.3 Kategorisering av arbeidsoppgaver, utdrag fra originaltabell

I tillegg valgte vi å kvantitativt oppsummere ulike stillingstitler i dokumentene fordelt på grunnskole og videregående (vedlegg 5). Dette gjorde vi ved å gjengi stillingstittelen i hvert dokument, basert på tabellen i vedlegg 2. Vi mener det er hensiktsmessig å se på hvilke ulike stillingstitler som kobles til miljøterapi.

For å sortere funnene knyttet til forskningsspørsmålet om arbeidsoppgaver, tok vi utgangspunkt i tabellen i vedlegg 4. Vi begrunnet våre avgrensinger og utvalg som ble benyttet i diskusjonskapittelet. Videre benyttet vi teori til å forklare empirien, altså en deduktiv tilnærming (Stokken et al. 2022).

4.0 Resultater

På bakgrunn av vår analyse av dokument og intervju, vil vi her presentere resultatene. Omfanget er ikke tilstrekkelig til å gi bastante konklusjoner. Likevel peker våre funn i retning av en begrenset kunnskap om miljøterapeutiske oppgaver blant skoleledere. De etterspør miljøterapeuter, men arbeidsoppgavene ligner mer på miljøarbeid enn miljøterapi.

Vi har gjennom vernepleiestudiet tilegnet oss en innholdsmessig forståelse av begrepet miljøterapi som er basert på både atferdsanalytisk- og psykodynamisk tilnærming. Etter vårt syn er det flere faktorer som i sum utgjør miljøterapeutiske oppgaver, spesielt innenfor atferd, psykososialt arbeid, veiledning og systematisk arbeid. Til gjennomføring av nevnte oppgaver ser vi det som nødvendig med tverrprofesjonelt samarbeid. Høy grad av systematikk i utførelsen av arbeidsoppgavene er det som skiller miljøterapi fra miljøarbeid. Dette utgjør vårt faglige ståsted i arbeidet med denne oppgaven, gjennom analyse og drøfting av våre funn.

For å presentere resultatet har vi benyttet forskningsspørsmålet aktivt i første delkapittel, som omhandler arbeidsoppgaver fra dokumentene. I det påfølgende delkapittel analyserer vi forståelsen av miljøterapi ut fra intervju. Begge områdene ble analysert induktivt.

4.1 Arbeidsoppgaver

Forskningsspørsmålet «*Hvilke miljøterapeutiske arbeidsoppgaver tildeles eller forventes av BSV-ere i stillingsutlysninger og stillingsbeskrivelser?*» er utgangspunktet for å belyse og løfte frem hva skoleledere legger i begrepet miljøterapi.

Vi anser arbeid relatert til atferd som miljøterapeutisk, noe som går igjen i mange dokumenter. Men det er store variasjoner i hvordan ulike skoleledere spesifiserer denne type oppgaver. Noen fremhever fokus på å forstå hvorfor ungdom uttrykker seg ulikt og det å se mennesket bak atferden, altså en psykodynamisk tilnærming. En skole nevner atferdsanalytisk arbeid i stillingsannonsen, uten å presisere konkrete oppgaver. Andre dokumenter inneholdt forebygging og håndtering av konflikter blant elever, samt atferdskorrigerer. Ingen av dem poengterer at man skal utføre kartlegging og utarbeide systematiske prosedyrer.

Miljøarbeid eller miljøterapeutisk arbeid ble etterspurt med store variasjoner. Vi så at noen dokumenter brukte begrepene uten å konkretisere arbeidsoppgavene. Eksempelvis ble målrettet miljøarbeid og metodisk miljøarbeid brukt, uten nærmere forklaring. Andre igjen spesifiserte arbeidsoppgaver, som for eksempel planlegging og tilrettelegging, uten å kalle det miljøterapeutisk arbeid. Målrettet miljøterapeutisk arbeid ble brukt i ett tilfelle, men den nærmere beskrivelsen var «*å sette den enkelte i stand til å takle hverdagen best*

mulig.» Dette er lite konkret og sier ingenting om struktur og systematikk. Videre fant vi oppgaver som «*utarbeiding av miljøtiltak eller miljøregler i teamet rundt den enkelte elev*». Generelt var det lite konkret om arbeidet faktisk rettes mot enkeltelever, grupper eller klasser.

Veiledning er trukket frem i flere dokumenter, både overfor elever med særskilte behov og overfor ansatte. Dette inkluderer å gi, motta og be om veiledning fra andre ansatte. Kun en av grunnskolene har stillingstittel miljøveileder samtidig som de etterspør veiledning som arbeidsoppgave.

Våre funn viser at ingen av skolene uttrykker tydelig gangen i systematisk miljøterapeutisk arbeid, men likevel har mange dokumenter med noen sentrale oppgaver. Samlet ser vi at dette inkluderer observasjon, kartlegging, planlegging og tilrettelegging. I tillegg nevnes utarbeiding av mål, tiltak, gjennomføring, dokumentasjon og evaluering. Ingen nevner alle oppgavene, men mange nevner noe i varierende grad.

Noen dokumenter nevner å kartlegge årsaker til elevers utfordringer. Andre nevner tilretteleggingsarbeid som omtales med «*å bidra positivt i elevens helhetlige skolehverdag*» eller «*bidra til et godt skolemiljø*». Tilrettelegging inkluderer også å bidra til mestring, inkludering og tilhørighet. Vi ser også at tilrettelegging knyttes til elever med spesielle behov. To dokumenter rettet mot grunnskole fokuserer på mål i arbeidet. Den ene fremhever å identifisere læringsmottakelighet og finne frem til relevante og spesifikke målvalg. Den andre stillingsbeskrivelsen beskriver arbeidsoppgaven som å «*arbeide mot langsiktige mål med det å håndtere situasjoner som oppstår spontant*». En konkret arbeidsoppgave omhandler ansvar for å utarbeide, oppdatere og følge opp tiltak og vedtak. Evaluering av læringsmiljø blir nevnt, i tillegg til ansvar for rapportering og dokumentasjon. Likevel er det i liten grad spesifisert hva, hvordan og til hvem.

Tilrettelegging av og arbeid med det psykososiale miljøet er sentralt i flere dokument. Da nevnes spesielt tilstedeværelse i timer og friminutt og arbeid med læringsmiljø, samt fokus på faglig og sosial mestring. Vi ser dermed konturene av det vi forstår som miljøarbeid, spesielt der noen nevner generelle formuleringer som «*støtte og ramme inn enkeltelever til å mestre skolehverdagen*». Det nevnes også ansvar for enkelte elever og deltakelse i team rundt eleven.

Vi så store variasjoner i betegnelser på møter og team. Dokumentene vektla kun internt samarbeid med ledelse, lærere og foresatte. I tillegg fremkom eksternt samarbeid med eksempelvis BUP eller NAV.

Arbeid med trening i sosial kompetanse ble i noen dokument knyttet til emosjonsregulering, selvregulering og konfliktløsning. Dette kobler vi direkte til psykodynamisk tilnærming. Elevsamtaler trekkes frem i to grunnskoledokument, men ingen av videregående skoler har disse oppgavene nevnt. I tillegg etterspørres kompetanse innen sosioemosjonelle vansker. Det var svært lite fokus på arbeid mot mobbing, da kun et dokument konkretiserte dette.

Bistå, støtte eller oppfølging av elever, både faglig og sosialt er et gjentakende mønster, og samsvarer med typisk miljøarbeid. Ellers ble arbeid med ufrivillig skolefravær nevnt, uten nærmere spesifisering. I tillegg ble individuell opplæringsplan (IOP) og oppfølging av enkeltvedtak nevnt i noen dokument. Evnen til å arbeide selvstendig ble trukket frem som en sentral egenskap i mange dokumenter. Det fremkom også at andre arbeidsoppgaver kan tillegges den som blir ansatt.

Vi anser arbeidet i SFO som tilsyn av elever med lite fokus på systematisk arbeid, og valgte derfor å utelate dette i analysen. Vi utelot også administrative oppgaver, personlige egenskaper og vurderingsarbeid da vi ikke anser dette som miljøterapeutiske oppgaver.

4.2 Forståelser av miljøterapi

Som deltakere i forskningsprosjektet 2022 – 2023 gjennomførte vi intervju med blant annet skoleledere og vernepleiere. På spørsmål om hva informantene legger i miljøterapeutisk arbeid, kom det få tydelige svar på hva det er. Dette gjaldt skoleledere og vernepleiere, men på ulike måter. Skoleledere gav lite konkrete arbeidsoppgaver i svarene. En rektor forstod miljøterapeutisk arbeid som å «se elever», samt å være «litt sånn sjef for de» når de sloss og ellers «*lage en plan for dem*». En annen rektor mente miljøterapeutisk arbeid omhandler «*å skape et konstruktivt og trygt miljø*» og «*å sette elever i stand til å ta til seg læring*» og nevnte også områdene livsmestring og folkehelse. En tredje rektor

uttrykte at «en miljøterapeut skal jo passe på at folk har det bra» og mente at «*de har kompetanse på hvilke knapper de skal trykke på for å få til det*».

Intervju med vernepleiere viste at heller ikke de har et entydig svar på hva miljøterapeutisk arbeid innebærer, men spesifiserer mer ulike faglige oppgaver. Den ene informanten svarer «*å arbeide forebyggende*» som det viktigste, som inkluderer tilrettelegging og psykososialt arbeid. Den andre vernepleieren som ble intervjuet svarte «*å møte elevene der de er*», og at «*de har behov for å bli sett ved å være der de er, også i friminuttene, snakke med dem*». Videre trekker informanten fram de avtalte elevsamtalene hun har, som enda tydeligere miljøterapeutisk arbeid. En tredje informant forklarer at ordet miljøterapi blir lite brukt fordi det har møtt motstand fra noen foreldre som sier: «*Driver du med terapi på ungen min, har du kredibilitet til det på en måte, kan du gjøre det?*». Informanten beskriver miljøterapi som «*å jobbe strukturert og gjennomtenkt, altså det å tilrettelegge for det psykososiale skolemiljøet*». Videre trekker vernepleieren fram «*å gjøre eleven klar til å mestre læringen som han eller hun skal motta i klasserommet*».

Svarene fra skoleledere og vernepleiere samsvarer ved at de inkluderer arbeid for at elevene skal ha det bra, samt det å sette elever i stand til å lære. Vi ser derimot at vernepleiere har mer utfyllende svar med konkrete arbeidsoppgaver knyttet til begrepet miljøterapi, enn skoleledere. Den mulige usikkerheten skoleledere har i forhold til miljøterapi, kan også vise seg i stillingsutlysninger og stillingsbeskrivelser ved at de sjelden anvender begrepet miljøterapi.

I diskusjonskapittelet setter vi våre funn i sammenheng med teori. Videre diskuterer vi resultatene som svar på forskningsspørsmålet.

5.0 Diskusjon

Vi diskuterer i dette kapittelet problemstillingen: *Hva er miljøterapi i en skolekontekst, og hva gjør miljøterapeuten i skolen?* Diskusjonen er basert på våre funn gjengitt i resultatkapittelet. Vi diskuterer hvilke miljøterapeutiske arbeidsoppgaver som ønskes gjennomført i skolen og drøfter om dette kan anses som miljøterapi. Vi ser at liten grad av systematikk i arbeidet kan være det som skiller skolen fra å drive miljøterapi. Likevel er

skoleledere inne på temaet miljøterapi, men beskrivelsene er ufullstendige og ofte med generelle formuleringer. Vi vil diskutere ulike forklaringer til dette, blant annet manglende lovfestet rolle, samt mulighet til å velge stillingstittel, ulike definisjoner i litteraturen og sosialkonstruksjonisme.

5.1 Risp i overflaten

Vårt inntrykk er at skolelederne toucher temaet miljøterapi, da mange bruker relevante begreper eller forklaringer. Likevel er få skoleledere utfyllende i sine beskrivelser av det som litteraturen omtaler som miljøterapi. Mange nevner noe, men ingen nevner alt som hører med. Det er som om de bare risper i overflaten av et stort og for dem litt ukjent fagområde. Vi ser i dette kapitlet på mulige årsaksforklaringer og eventuelle konsekvenser av utydelige oppfatninger. Videre diskuterer vi ulike stillingstitler og betydningen av beskyttede og ikke beskyttede titler. I tillegg drøfter vi hvordan vernepleiertittelen kan ha innvirkning på rolle og posisjon i skolesystemet.

Vi så store variasjoner i bruk av stillingstitler (vedlegg 5). Alle stillingstitlene inneholdt ordet «miljø», eksempelvis miljøarbeider, miljøveileder eller miljøterapeut, med unntak av vernepleier, sosialrådgiver og avdelingsleder. En årsak til uklarhet i begrepet miljøterapi kan være nettopp dette, muligheten til å definere den ansattes rolle i skolen gjennom valg av stillingstittel.

Ifølge Bakken (2020b) har begrepet «miljø» ingen entydig betydning. Funnene viser at stillingstitler med ordet «miljø» blir knyttet opp mot blant annet -terapeut eller -arbeider. Dette kan være for å gi stillingene en retning opp mot aktuelle arbeidsoppgaver. Fra et atferdsanalytisk perspektiv kan miljøterapeut-tittelen vise til uspesifiserte arbeidsoppgaver (Viken 2018). Bakken (2020b) mener at innholdet i miljøterapeut-tittelen ikke alltid er avklart. Derimot kan den psykodynamiske forståelsen av miljøterapeut-tittelen forstås som systematisk og gjennomtenkt tilrettelegging (Larsen 2020). Miljøarbeider-tittelen kan gjennom en atferdsanalytisk forståelse belyse at arbeidet ikke er preget av prosedyrer og en klar struktur (Viken 2018). Brask, Østby og Ødegård (2016) fremhever at blant annet miljøarbeid er sentralt i vernepleieres kompetanse og arbeid. Mye tyder på at stillingstitlene miljøterapeut og miljøarbeider ikke tydeliggjør hvilke arbeidsområder eller innhold stillingene tilbyr. Dermed kan dette skape uklarhet for både skoleledere og ansatte

BSV-ere. Miljøterapeut er ikke en beskyttet tittel og har heller ikke noe utdanningskrav (Utdanning.no 2021a). Utdanning.no eies av Kunnskapsdepartementet og drives av Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, og leverer oversikter over utdanninger i Norge. I praksis tildeles miljøterapeutstillinger likevel oftest til høyskoleutdannede BSV-ere (Gjertsen, Hansen og Juberg (2018). Ulike profesjoner med litt forskjellig kompetanse kan bidra til at miljøterapeut-tittelen ikke medfører retningslinjer for miljøterapeutisk arbeid.

Vi anser miljøarbeider-tittelen som et vidt begrep, med lite definert innhold. Begrepet «miljø» er ikke spesifikt (Bakken 2020b), og det eksisterer overalt rundt oss. Dette gjelder også begrepet «arbeid» som omfatter ulike typer oppgaver med store variasjoner i struktur og innhold. Utdanning.no (2021b) trekker frem at det eksisterer ikke utdanninger som gir tittelen miljøarbeider, og tittelen er ikke beskyttet. De fleste miljøarbeidere har bakgrunn fra yrkesfaglig videregående skole, som for eksempel barne- og ungdomsarbeider eller helsefagarbeider (Utdanning.no 2021b). På bakgrunn av dette kan vi trekke et skille mellom titlene, basert på blant annet utdanningskrav. I praksis kan utdanningskravet også medføre mer komplekse arbeidsoppgaver og større ansvarsområder for miljøterapeuter enn for miljøarbeidere.

Vi registrerer motstridende informasjon utgitt av Utdanning.no. (2021a, 2021b). Et sted fremkommer det at miljøterapeuter må ha 3-årlig utdanning (Utdanning.no 2021b). Et annet sted uttrykker de at stillingene som oftest tildeles personer med 3-årig utdanning. Eksempelvis er 41 % ansatt i miljøterapeutstilling som helsefagarbeidere, hjelpepleiere eller med kun ungdomsskolebakgrunn (Utdanning.no 2021b). Det er viktig å fremheve at dette gjelder for alle arbeidsfelt med stillingstittelen, ikke bare skoleansatte. Denne motstridende informasjonen rundt bruken av stillingstitlene miljøterapeut og miljøarbeider kan skape forvirring. Det kan bidra til å opprettholde et uklart innhold i begrepene. Videre kan det medvirke til utydelige roller og arbeidsoppgaver for BSV-ere i skole. Dette kan gjenspeiles i våre funn, hvor skoleledere bruker åtte ulike stillingstitler når de etterspør blant annet vernepleiere. Dette synliggjør at skoleledelsens usikkerhet har innvirkning på hvordan miljøterapeutisk arbeid i skolen blir utformet. Det kan eksempelvis resultere i lite miljøterapeutisk arbeid. Det kan også føre til at ansatte i stor grad arbeider selvstendig og selv er med på å forme egen rolle.

Rollen som vernepleier i skolen er som nevnt ikke lovpålagt (NOU 2015: 2). Dette kan gi skoleledere frihet til å selv velge benevnelse på arbeidskraften de etterspør. Samtidig kan dette medføre usikkerhet i hvilken tittel de skal velge. Våre funn viser at tre dokument har tittelen vernepleier. Dette er den eneste tittelen som er beskyttet, da den krever autorisasjon jf. § 48 i Helsepersonelloven (1999). En årsak til at få benytter tittelen vernepleier, kan være at skoleledere ønsker søkere med andre utdanningsbakgrunner, eksempelvis barnevernspedagoger eller sosionomer. Dermed kan det være hensiktsmessig å benytte mer generelle stillingstitler.

Raaheim referert i Helgesen (2017) anser status som verdien en tillegger en person ut fra subjektive kriterier. Det kan være at tittelen vernepleier kan påvirke posisjonen eller rollen vedkommende får i kollegiet, da det krever vernepleierutdanning og autorisasjon. Helgesen (2017) synliggjør at personer i formelle roller, eksempelvis i arbeidslivet, ikke alltid har statusen som kreves for å utøve egen rolle hensiktsmessig. Dette tydeliggjør at egen status er sentralt i arbeidet. Dermed kan vernepleieres arbeid bli påvirket gjennom hvilken tittel de tildeles. Vi tenker at høyere status og forståelse i kollegiet kan virke motiverende for vernepleiere. Kaufmann og Kaufmann (2015) fremhever at motivasjon er prosesser som igangsetter, opprettholder eller styrer en atferds intensitet. Dermed kan opplevelsen av høyere status for vernepleiere påvirke deres motivasjon i arbeidet. Kaufmann og Kaufmann (2015) trekker frem at forskning som viser at mestringstro og subjektive opplevelser av mestringsevne, kan påvirke prestasjoner i stor grad. Dette synliggjør at status, motivasjon og mestring kan henge sammen og påvirke arbeidsoppgaver og ansvarsområder.

Det fremkommer altså flere medvirkende faktorer til at skoleledere bare risper litt i overflaten når de omtaler eller benytter miljøterapi som fagterminologi. En årsak kan være at BSV-ere i skolen ikke er en lovpålagt rolle. I tillegg er begrepet «miljø» udefinert, og skoleledere har frihet til å velge stillingstitler. Dermed kan også ansattes status og rolle, samt innholdet i arbeidsoppgavene variere. Vi har også gjennom vår deltakelse i VIS fått et generelt inntrykk av at ansatte med sosialfaglig kompetanse ofte fungerer som miljøarbeidere. Det kan opprettholde skolelederens begrensede kunnskap om miljøterapi.

5.2 Miljøterapi eller miljøarbeid?

I løpet av vår utdanning har vi erfart sterk vektlegging av vernepleierens kjernekompetanse. Vi har opparbeidet en klar forventning om hvordan vernepleiere best kan anvende egen miljøterapeutisk kompetanse til å møte økende behov i skolen. Samtidig har vi en subjektiv oppfatning av at skoleledere kanskje har liten kunnskap om innholdet i begrepet miljøterapi. Dette tror vi kan gi dem utfordringer med å konkretisere miljøterapeutiske arbeidsoppgaver i dokumentene.

Men vi må samtidig spørre «hvem eier sannheten» om hva miljøterapi faktisk er? I et sosialkonstruksjonistisk perspektiv forstås et fenomen på en bestemt måte som resultat av sosiale prosesser (Solvang 2020). Sån sett kan miljøterapi i form av miljøarbeid over tid ha blitt en etablert oppfatning i skolen. Vårt bakteppe for denne diskusjonen er derimot den atferdsanalytiske- og psykodynamiske forståelsen av begrepet miljøterapi, som vi redegjorde for innledningsvis (Viken 2018, Larsen 2022). Det kan oppsummeres som en systematisk kartlegging av miljøbetingelser, slik at man kan tilrettelegge for endring av betingelsene som fører til atferden. Dette inkluderer endring og utvikling hos eleven utfra kartlagte behov, og krever systematisk arbeid etter fastsatte prosedyrer.

Vår dokumentanalyse viser likevel kun enkelte faguttrykk av det som for oss er kjernekompetansen i vernepleieres miljøterapeutiske arbeid. De beskriver altså enkelte miljøterapeutiske oppgaver gjennom vage formuleringer. Eksempelvis beskrives målrettet miljøterapeutisk arbeid som «å sette den enkelte i stand til å takle hverdagen best mulig». Det interessante er at absolutt ingen dokument fikk frem alle de sentrale faktorene samlet, som observasjon, kartlegging, målvalg, tiltak, dokumentasjon og evaluering. Dette erfarte vi både i dokumentene og intervjuene. For oss fremstår det som ufullstendig miljøterapeutisk arbeid dersom vesentlige oppgaver utelates. Eksempelvis uttrykte en informant at arbeidsoppgavene innebærer «å snakke med elever i friminutt og passe på at elever har det bra». Det vi savner mest er graden av struktur, prosedyrer og systematikk, i tråd med hva atferdsanalytisk- og psykodynamisk tilnærming vektlegger. Dermed er skolens forståelse av miljøterapi ikke fullstendig. Vi vil heller påstå at de beskriver oppgavene mer som miljøarbeid. Viken (2018) beskriver miljøarbeid nettopp som samhandling preget av retningslinjer og planer, men uten klare prosedyrer.

Tilrettelegging omtales i en del dokument, og blir i atferdsanalytisk- og psykodynamisk tilnærming ansett som nødvendig for endringer hos individet. I atferdsanalytisk miljøbehandling, som Viken (2018) omtaler, er hensikten at tilrettelegginger skal bidra til atferdsendringer med fokus på blant annet mestring og deltagelse. Forfatteren uttrykker at graden av struktur, prosedyrer og kvalitet avgjør om arbeidet anses som miljøarbeid eller miljøbehandling, hvor sistnevnte krever høyere grader av nevnte faktorer. Vi ser i litteraturen at det råder også en annen oppfatning av begrepene. I psykodynamisk tilnærming setter Larsen (2022) likhetstegn mellom miljøarbeid og miljøterapi, og omtaler dette som miljøterapeutisk arbeid. Med litteraturens ulike oppfatninger av begrepene, kan vi til en viss grad forstå at også skoleledere har en uklar begrepsforståelse.

Larsen (2022) vektlegger at tilrettelegginger skal medføre endring og utvikling hos individet eller gruppen. Tilnærmingene viser dermed at tilrettelegginger kan skape mestring og deltagelse, samt endring og utvikling hos elever. Bakken (2020b) mener også at terapi kan omhandle mestring, læring og personlig vekst. Dette samsvarer med skolens overordnende mål i Opplæringslova § 9A-2 (1998). I tillegg blir det fremhevet i mange dokumenter at miljøterapi i skolen skal bidra til mestring, læring og utvikling. Skoleledere ser altså behovet for tilrettelegging og søker etter miljøterapeuter. Men fører en miljøterapeut i skolen til at det automatisk utføres miljøterapi? Nei, man blir jo heller ikke hest av å gå inn i en stall. De søker etter miljøterapeutisk arbeid, uten å spesifisere hvordan dette skal utføres i praksis. Konsekvensen kan bli at miljøterapeuten bare risper i overflaten av miljøterapi og fungerer i stedet som miljøarbeider uten mulighet til å arbeide systematisk med tilrettelegging.

Dokumentasjon og rapportering var sjelden oppgitt i dokumentene. Dette er svært sentralt i miljøterapi, da det muliggjør evaluering Larsen (2022). Det kan bidra til gjennomtenkte og systematiske tilrettelegginger for elever eller grupper. Dokumentasjon er også nyttig for samarbeid mellom hjem og skole, som en del av laget rundt eleven. Det utgjør også strukturen for felles handlemåte overfor elevene. Viken (2018) anser miljøbehandling som den høyeste graden av systematikk og struktur i atferdsanalytisk tilnærming, da han ikke anvender begrepet miljøterapi. Forfatteren påpeker at miljøbehandling består av planlegging, implementering, gjennomføring, oppfølging, veiledning og evaluering. Nordlund, Thronsen og Linde (2015) tilføyer også systematisk arbeid med observasjoner, kartlegging, dokumentering og evaluering som vesentlige elementer i miljøterapi. Dette

viser at det arbeides noe med miljøterapeutiske oppgaver i skolen, selv om miljøterapibegrepet ikke alltid benyttes. Likevel vil graden av struktur i arbeidet på skoler være varierende. Vi antar det kan skyldes ulike behov i elevgrupper, BSV-ere kan arbeide forskjellig, og skoleledelser kan ha ulike preferanser. En annen årsak kan være lite kunnskap om at denne kompetansen finnes blant de ansatte. Våre funn tyder også på skoleledere ikke anser dokumentasjon og evaluering som viktig i miljøterapeutisk arbeid.

Veiledning går igjen i flere dokument. Isolert sett inngår det i miljøterapeutisk arbeid. I Forskrift om nasjonale retningslinjer for vernepleierutdanning § 6 bokstav d (2019) blir veiledning fremhevet som en del av vernepleieres kompetanse. Lovverket tydeliggjør at vernepleiere skal ha veiledningskompetanse innen planlegging, gjennomføring og evaluering, det gjelder både for grupper og enkeltpersoner i ulike endringsprosesser. Vi tolker dette som at tittelen miljøveileder gir en tydeligere retning på arbeidsoppgaver og ansvarsområder. Likevel viser våre funn at kun én av grunnskolene anvender den tittelen samtidig som de nevner arbeidsoppgaven veiledning. Belyst av nevnte forskrift, inngår veiledning i større grad i systematisk arbeid enn i for eksempel miljøarbeid. Systematisk arbeid er et viktig kjennetegn for miljøterapi (Larsen 2022).

Psykososialt arbeid ble trukket frem som en generell oppgave, men hva rommer egentlig dette begrepet? Vi knytter psykososialt arbeid til blant annet skolevegring og mobbing, tema som vi mener faller inn under BSV-eres sosialfaglige kompetanse. Samtidig er disse ordene fraværende i nesten alle våre dokument. Derimot knyttes psykososialt arbeid i dokumentene til «tilstedeværelse i timer og friminutt» og «arbeid med læringsmiljø», som i litteraturen forstås som miljøarbeid. Vår oppfatning er derfor at BSV-ere i skolen i liten grad får réelle muligheter til å drive systematisk og målrettet arbeid. Dette samsvarer med forskningen vi viste til i kapittel 2.2, om at miljøterapeuter opplever kompetanseoverskudd i skolen når de arbeider på nivå med assistenter (Bakken 2020a).

5.3 Samarbeidet rundt eleven

Mange av arbeidsoppgavene som dokumentene fremhever, innebærer at miljøterapeuten inngår i et samarbeid eller lag rundt eleven. Regjeringen synliggjør at det er hensiktsmessig med tverrfaglig samarbeid og tett oppfølging for å oppdage og dekke behov hos elever. Formålet er at dette skal resultere i et trygt og inkluderende oppvekst- og

læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet 2020). Likevel etterspør skolelederne tverrfaglig- eller tverrprofesjonelt samarbeid i svært liten grad.

Vi ser for oss et ideelt samarbeid mellom ulike profesjoner som en paraply over elevene. Det betyr at alle samhandler og utfyller hverandre om et felles mål, som er miljøterapeutisk arbeid til elevens beste. Brask, Østby og Ødegård (2021) hevder at forskjelligheten mellom profesjonene kan gi ny innsikt og dermed et bedre tilbud til brukeren, eller i dette tilfelle eleven. Forfatterne forklarer dette med at samarbeidet ikke bare representerer ulik kunnskap, men at det gir ulike synsvinkler som skaper nye virkelighetsforståelser. Videre skriver de at verden er for kompleks til at én enkelt profesjon kan eie sannheten. Vi har også et generelt inntrykk fra vår fordypningspraksis at lærerne ønsker flere profesjoner velkommen. Som tidligere nevnt, har sosialfaglig kompetanse i skolen positiv innvirkning på elevers faglige og sosiale mestring (Gjertsen, Hansen og Juberg 2018). Samfunnsdebatten viser også et generelt engasjement for å styrke miljøterapi i skolen, nettopp for å sikre en flerfaglig kompetanse. Likevel viser våre funn at kun internt samarbeid vektlegges, og noen utlysninger for videregående skoler nevnte eksterne instanser. Ingen dokument nevnte tverrprofesjonelt samarbeid mellom BSV-ere og andre ansatte.

Atferd var et stikkord som gikk igjen i våre funn, og ved ett tilfelle atferdsanalytisk arbeid og en annen målrettet miljøterapeutisk arbeid. Det er tydelig at skoleledere kjenner til skolens utfordringer og samtidig vet at BSV-ere forbindes med miljøterapi. Men det ser ut til å stoppe der. I det de beskriver arbeidet, begrenses det til «fokus på å forstå hvorfor ungdom uttrykker seg ulikt» og «å sette den enkelte i stand til å takle hverdagen best mulig» eller «utarbeiding av miljøtiltak eller miljøregler». Mange skoleledere utdyper lite hvordan arbeidet skal foregå. Det kan for oss synes litt tilfeldig hvem som skal forme innholdet i stillingen.

Ungdata-undersøkelser gjennomføres av Velferdsforskningsinstituttet NOVA ved OsloMet. Tall fra Ungdata hentet fra undersøkelser hovedsakelig i tidsrommet 2020 – 2022, viser at 28 % på landsbasis gruer seg til å gå på skolen. I tillegg mener 78 % at skolen er kjedelig. Det fremkommer også at elevene føler et relativt stort press for å prestere bra på skolen. Halvparten av elevene opplever skole ofte eller svært ofte som stressende (Bakken 2022). Vi kan derfor spørre om skolene oppfyller sin lovpålagte plikt

med å sikre et trygt og godt skolemiljø? Ved mistanke om, eller tilbakemelding fra elev om at skolemiljøet ikke oppleves trygt og godt, ja så skal faktisk skolen handle deretter. Alle involverte skal bli hørt og elevens beste skal ligge til grunn for hele skolen sitt arbeid (Opplæringslova 1998, § 9A-3). Vi tenker at miljøterapeuter i skolen gjennom tverrprofesjonelt samarbeid kan bidra til å oppfylle dette kravet. Men det forutsetter at ledelsen tilrettelegger for dette samarbeidet, - ikke bare ved å ansette og inkludere BSV-ere i møtevirksomhet, men også ved å anerkjenne og forstå deres miljøterapeutiske kompetanse. I tillegg må de få mandat og handlingsrom til å drive miljøterapi, ikke bare miljøarbeid. Dessuten forutsetter miljøterapeutenes utforming av egen rolle en åpen og inkluderende ledelse. Da først kan yrkesgruppen gradvis implementere miljøterapi i skolehverdagen etter gjeldende prinsipper med systematikk og struktur som sentrale elementer. På sikt tenker vi dette kan styrke profesjonenes jurisdiksjon, dermed blir det mer allment kjent hva miljøterapi faktisk innebærer. Jurisdiksjon oppstår når profesjoner forhandler og fordeler ansvar og rettigheter for arbeidsoppgaver mellom seg (Magnus 2010). Miljøterapi i skolekontekst kan dermed over tid endres fra hovedsakelig miljøarbeid til mer målrettet og systematisk miljøterapeutisk arbeid. En lærer uttalte i et av våre intervjuer: «Alle assistenter burde bli byttet ut med miljøterapeuter.»

5.4 Styrker og svakheter

I vår påstand om at miljøterapi i skolen egentlig er miljøarbeid, trenger vi bevissthet rundt egen forforståelse for å utfordre denne kritisk, slik Stokken et al. (2022) påpeker.

Forforståelsen og interessen for temaet kan være positivt, samt bidra til engasjement i prosessen. På den andre siden kan det skape utfordringer med å holde et objektivt fokus, og se temaet på nye måter som inkluderer kritiske forståelser. Dette har vi vært bevisst på og forsøkt å håndtere på en troverdig måte med blant annet et kritisk blikk på litteraturen vi har lest.

Gjennom vår oppfatning om at skoleledere med lærerbakgrunn har lite kunnskap om kompetansen de ansetter i skolen, kan vi lett søke etter faktorer som underbygger dette. Samtidig ser vi at dokumentene inneholder i liten grad miljøterapibegrepet. Vi mener dette kan ha sammenheng med at skoleledere ofte har pedagogisk utdanning. Formelt kompetansekrav for skoleledere er pedagogikk og nødvendige lederegenskaper (Opplæringslova, § 9-1, 1998).

Vi har i stor grad avgrenset vårt materiale, noe som gir oss selv bedre oversikt og kontroll i arbeidet. Stillingsutlysninger er heller ikke analysert over et lengre tidsrom. Ulempen vil da være at vi får et begrenset innblikk i temaet vi undersøker. Fordelen er at vi har vært både spesifikk og grundig i vårt analysearbeid for å kunne svare på problemstillingen, det kan gjøre arbeidet til et bidrag til videre forskning på området (Asdal og Reinertsen 2020).

Vår deltakelse i VIS har vært en styrke for oss i arbeidet med oppgaven, ved at vi har tilegnet oss kunnskap om forskning ved induktiv metode. Dette har bidratt til en åpenhet til alt av funn, både ved transkribering av intervju og analyse av dokument hvor vi har kvalitetssikret at alt er med. Vi anser det også som en fordel at vi gjennom prosjektet har hatt fordypningspraksis i skolen og dermed lettere kan relatere oss til oppgavens tema.

5.5 Implikasjoner for praksis

Vi har i denne oppgaven vist til hvordan politikere utformer visjoner om en helhetlig ivaretagelse av barn og unge i skolen. Dette krever innovasjon, og samfunnsdebatten og fagorganisasjoner peker på behov for handling ved blant annet krav om lovfestet rett til miljøterapeuter i skolen. Gjennom vårt arbeid har vi sett at skoleledere har en nøkkelrolle med mulighet til å etterspørre denne kompetansen. Hvilken ny kunnskap har så denne oppgaven gitt oss? Våre empiriske data har vist at miljøterapeutisk kompetanse både ønskes og finnes i skolen, men med begrenset grad av miljøterapi. Vi har sett at miljøterapi i skolekontekst minner mest om miljøarbeid.

Hvilke følger kan dette få for videre praksis? Først og fremst trenger vi en bevisstgjøring om at ansettelse av miljøterapeuter ikke er ensbetydende med miljøterapi i skolen. Skoleledere trenger kunnskap om hva miljøterapeutisk arbeid faktisk innebærer. Dessverre finnes det fortsatt en stor andel utrygge elever. Offentlig statistikk viser at skolen har en vei å gå for å oppfylle Opplæringslova om et trygt og godt skolemiljø for alle. Men vi må heller ikke sykeliggjøre alle elever. Det er viktig å skille mellom grupper og enkeltelever som trenger miljøterapi – og de som har utbytte av miljøarbeid. Skolen trenger begge deler. Miljøarbeid kan forebygge, miljøterapi kan endre. Poenget er å vite hvilke behov som finnes og hvilken kompetanse og kunnskap som trengs for å møte de ulike behovene.

Vi ser for oss at miljøterapeuten selv kan bidra til å gi arbeidet retning mot mer miljøterapeutisk innhold. Noen skoleledere skrev «nye arbeidsoppgaver kan forekomme» og andre nevnte «evne til å arbeide selvstendig». De tre profesjonene, BSV-ere, kan vektlegge forskjellige sider ved miljøterapi i sitt arbeid. Den personlige kompetansen hos alle BSV-ere vil også ha stor innvirkning på hvordan de arbeider i skolen. Dette omfatter type personlighet og hvordan man samhandler med andre (Skau 2011).

Vår empiri har synliggjort at det finnes utfordringer i skolen. Vi trenger mer kunnskap om hva elevene og miljøterapeutene selv anser som viktig i møte med ulike problem og utfordringer. Mer forskning på dette området kan bli et viktig bidrag i prosessen mot lovfestet status og rolle for BSV-ere i skolen. Vi ser for oss at en lovbestemmelse kan imøtekomme Fagfornyelsens intensjon om å arbeide systematisk for å skape et trygt psykososialt miljø. Systemet er lagt opp til at alle tilbringer en stor del av livet i skolen. Derfor ser vi det som viktig at skoleledere har kunnskap om riktig kompetanse for at barn og unge skal rustes til å mestre livet generelt.

6.0 Litteraturliste

Andersen, Markus Farstad. 2022. «Det er viktig at det ansettes yrkesgrupper med riktig kompetanse.» *Nettavisen*, 02. mai, 2022. <https://www.nettavisen.no/norsk-debatt/miljoterapeuter-i-skolen-trenger-bedre-arbeidsbetingelser/o/5-95-471285>.

Asdal, Kristin og Hilde Reinertsen. 2020. *Hvordan gjøre dokumentanalyse. En praksisorientert metode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Bakken, Anders. 2022. Ungdata 2022. Nasjonale resultater. *Nova Rapport 5/22*. Oslo: NOVA, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/11250/3011548>.

Bakken, Trine Lise 2020a. «Miljøterapeutoppgaver i grunnskolen.» I *Håndbok i miljøterapi – til barn og voksne med kognitiv funksjonshemming*, redigert av Trine Lise Bakken, 197 – 211. Bergen: Fagbokforlaget.

Bakken, Trine Lise. 2020b. «Viktige begreper.» I *Håndbok i miljøterapi – til barn og voksne med kognitiv funksjonshemming*, redigert av Trine Lise Bakken, 31 – 35. Bergen: Fagbokforlaget.

Borg, Elin, Ida Drange, Knut Fossetøl og Harald Jarning. 2014. *Et lag rundt læreren. En kunnskapsoversikt*. AFI – Rapport 8/2014. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/et-lag-rundt-lareren/>.

Borg, Elin, Hanne Christensen, Knut Fossetøl og Øyvind Pålshaug. 2015. *Hva lærerne ikke kan! Et kunnskapsgrunnlag for satsning på bruk av flerfaglig kompetanse i skolen*. AFI – rapport 5/2015. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/flerfaglig-kompetanse-i-skolen/>.

Bowen, Glenn A. 2009. «Document Analysis as a Qualitative Research Method.» *Qualitative Research Journal*. Vol. 9 No. 2: 29-40
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.3316/QRJ0902027/full/html> .

Brask, Ole David, May Østby og Atle Ødegård. 2016. *Vernepleierens kjerne roller. En refleksjonsmodell*. Bergen: Fagbokforlaget.

Brask, Ole David, May Østby og Atle Ødegård. 2021. *Den profesjonelle hjelperollen*. Bergen: Fagbokforlaget.

De nasjonale forskningsetiske komiteene. 2021. *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Oppdatert 16. desember, 2021.

<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>.

Eknes, Jarle. 2020. «Forord.» I *Håndbok i miljøterapi – til barn og voksne med kognitiv funksjonshemming*, redigert av Trine Lise Bakken. Bergen: Fagbokforlaget.

Ellingsen, Karl Elling. 2020. «Det historiske, ideologiske og verdimesige grunnlaget for miljøterapi.» I *Håndbok i miljøterapi – til barn og voksne med kognitiv funksjonshemming*, redigert av Trine Lise Bakken, 17 – 26. Bergen: Fagbokforlaget.

Fellesorganisasjonen (FO). 2015. «Barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere inn i skolen.» Oppdatert 6. mars, 2015. <https://www.fo.no/uttalelser-fra-kongressen/barnevernspedagoger-sosionomer-og-vernepleiere-inn-i-skolen-article5881-2305.html>.

Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning. Fastsatt av Kunnskapsdepartementet 15. mars 2019. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2019-03-15-411>.

Gjertsen, Per Åge, May-Brit Viola Hansen og Anne Juberg. 2018. «Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen.» *Tidsskrift for velferdsforskning* 21 (2): sidetall <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/barnevernspedagogers-sosionomers-og-vernepleieres-rolle-og-status-i-skolen/>.

Helgesen, Leif A. 2017. *Menneskets dimensjoner – lærebok i psykologi*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Helsepersonelloven. *Lov om helsepersonell av 02. juli 1999 nr.64.*

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-07-02-64>.

Jacobsen, Dag Ingvar. 2021. *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode.* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Kaufmann, Geir og Astrid Kaufmann 2015. *Psykologi i organisasjon og ledelse.* Bergen: Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet. «Rapport fra Tidsbrukutvalget». 2009. Oslo:

Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Rapport-fra-Tidsbrukutvalget/id592307/>.

Kunnskapsdepartementet. «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO.» Meld. St. 6 (2019-2020). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>.

Kunnskapsdepartementet. «Fag – fordypning – forståelse – en fornyelse av kunnskapsløftet.» Meld. St. 28 (2015 – 2016). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=2>

Kyrkje- og undervisningsdepartementet. «Om visse sider ved spesialundervisninga og den pedagogisk-psykologiske tenesta.» St. meld. 61. (1984-1985). Oslo: Kyrkje- og

undervisningsdepartementet, 1985. [https://www.stortinget.no/no/Saker-og-](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1984-85&paid=3&wid=d&psid=DIVL1399)

[publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1984-](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1984-85&paid=3&wid=d&psid=DIVL1399)

[85&paid=3&wid=d&psid=DIVL1399](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1984-85&paid=3&wid=d&psid=DIVL1399).

Larsen, Erik. 2022. *Miljøterapi med barn og unge. Organisasjonen som miljøterapeut.*

Oslo: Universitetsforlaget.

Lerkendal, Marie. 2023. «Hva betyr det å «styrke laget rundt eleven», Brenna?» *Fontene*,

03. mai, 2023. [https://fontene.no/debatt/hva-betyr-det-a-styrke-laget-rundt-eleven-brenna-](https://fontene.no/debatt/hva-betyr-det-a-styrke-laget-rundt-eleven-brenna-6.47.955791.824680cd50)

[6.47.955791.824680cd50](https://fontene.no/debatt/hva-betyr-det-a-styrke-laget-rundt-eleven-brenna-6.47.955791.824680cd50)

Lien, Tordis. 2006. *Veiledningens hemmelighet*. Bergen: Fagbokforlaget.

Magnus, Peter. 2013. *Barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere; nye profesjoner i grunnskoler*. <https://www.profesjon.no/wp-content/uploads/2013/07/Magnus-2013.pdf>.

Magnus, Peter. 2010. "Mellom grensedraining og samarbeid- en rolle for vernepleiere i grunnskolen?" *Spesialpedagogikk* 75 (06): 12-21
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/08/21/Spesialpedagogikk%206%202010.pdf>.

Nordlund, Inger, Anne Thronsen og Sølvi Linde. 2015. *Innføring i vernepleie. Kunnskapsbasert praksis – grunnleggende arbeidsmodell*. Oslo: Universitetsforlaget.

NOU 2015: 2. *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/?ch=1>.

Opplæringslova. *Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa av 17. juli 1998 nr.61*. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.

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

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

Solvang, Per Koren. 2020. «Sosialkonstruksjonisme.» I *Vitenskapsteori for sosial- og helsefag*, redigert av Dag Jenssen, Monica Kjørstad, Sissel Seim og Per Arne Tufte, 248-271. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Stokken, Roar, Ellen Andenes, Finn Ove Båtevik og Bjarte Folkestad. 2022. *Handbok for førstegongsforskaren. Den gode empiriske oppgåva i sosialt arbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, Aksel. 2011. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Utdanningsforbundet. 2021. «Flere yrkesgrupper inn i skolen.» Oppdatert 25. februar, 2021. <https://www.utoanningsforbundet.no/var-politikk/utoanningsforbundet-mener/artikler/flere-yrkesgrupper-inn-i-skolen/>.

Utdannings- og forskningsdepartementet. «Om opplæring av barn, unge og voksne med særskilte behov.» St. meld. nr.54 (1989 – 1990). Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet, 1990. <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1989-90&paid=3&wid=d&psid=DIVL432&s=True>.

Utdanning.no. 2021a. «Miljøterapeut.» Oppdatert 19. november, 2021. <https://utoanning.no/yrker/beskrivelse/miljoterapeut>.

Utdanning.no. 2021b. «Miljøarbeider.» Oppdatert 23. mars, 2021. <https://utoanning.no/yrker/beskrivelse/miljoarbeider>.

Vasset, Frøydis. 2018. «Samhandlingsforskning.» I *Tverrprofesjonell samarbeidslæring (TPS) – for bachelorstudenter i helse- og sosialfag*, redigert av Synnøve Hofseth Almås, Frøydis Vasset og Atle Ødegård, 159-172. Bergen: Fagbokforlaget.

Viken, Kjetil. 2018. *Atferdsanalytisk miljøbehandling. Struktur og kvalitet i tilrettelagte tjenester*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Vedlegg

Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse Vernepleieren i skolen

Studieåret 22/23

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 (VIS) 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 involverer 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 (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 (10 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. Andre studier av BSV-ere i skolen, og foreløpige resultat fra studieåret 2021/2022 bekrefter langt på vei inntrykket fra tidligere, samtidig som at vi begynner å se noe systematikk i variasjonene.

Kunnskapsstatus: tidligere forskning

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 (nå OsloMet) 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.

Historisk bakgrunn: Økt behov for BSV-ere i skolen som følge av historiske, samfunnsmessige endringer

I dag har skolen i den norske velferdsstaten en kompleks og mangfoldig elevmasse. Under omorganiseringen av den statlige spesialundervisningen i Norge i 1992, ble flere statlige spesialskoler avviklet eller overført til andre forvaltningsnivåer (Meld St. 35 1990- 1991), noe som har vært med på å endre sammensetningen av elevmassen. Barn som tidligere gikk ved egne spesialskoler, inkludert barn og unge med sosiale og emosjonelle vansker, generelle lærevansker og barn og unge med utviklingshemning, er nå inkludert i grunnskolen og den videregående skolen. Inkludering er et uttalt mål for den norske fellesskolen (se for eksempel Meld. St. 18 (2010-2011)). Myndighetene har i senere år understreket viktigheten av forebyggende arbeid og tidlig innsats i skolen (Meld. St. 21 (2016–2017)). I det nye læreplanverket Kunnskapsløftet 2020 (LK20) er det blant annet økt fokus på livsmestring, folkehelse, danning, og sosial utvikling. En viktig årsak for innføringen av tema som livsmestring og folkehelse kan forbindes med økningen i selvrapporterte psykiske helseplager hos barn og unge (Bakken, 2017; Eriksen, Sletten, Bakken & von Soerst, 2017; Potrebny, 2020), samt at forskning i økende grad har stadfestet skolen som en viktig arena for forebygging og helsefremming (Danielsen, 2021). Flere elever har behov for særlige betingelser og ekstrahjelp for å mestre skolegang og utviklingen av sosial kompetanse, og tverrprofesjonelt samarbeid kan være nødvendig for å sikre dette.

Tverrprofesjonelt samarbeid i skolen

Økt kompleksitet gir nye kompetansebehov for å sikre inkludering av alle. Dette er noe av bakgrunnen for BSV-ernes inntreden i skolen. Med BSV-ernes inntreden har også skolens tverrprofesjonelle sammensetning økt i kompleksitet.

Under ønsket om at den vernepleiefaglige kompetansen skal bli bedre kjent i skole, ligger det en viss uenighet om hva den vernepleiefaglige kompetansen består i og hvordan den skal brukes. 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 omhandler hva man skal anse som «faglig» arbeid i skolen. Er miljøterapi «faglig» arbeid eller er det terapi? (Se for eksempel «Nye temaer i skolen har stor overlapping til miljøterapeutenes kompetanse», debattinnlegg av Peter Magnus 21.08.20)-

Med et sosialkonstruktivistisk syn på profesjoner, er det nettopp gjennom kontinuerlige forhandlinger om arbeidsoppgaver, roller og forventninger at profesjonene blir til - og stadig endres i tråd med samfunnets endrede behov og betingelser (Erichsen, 1996). Vi legger slik til grunn at det ikke finnes et enkelt svar på hva riktig bruk av vernepleiere og andre BSV-ere i skolen er. Studiens hensikt er derfor deskriptiv, og ikke normativ: vi ønsker å beskrive og analysere den variasjon som finnes blant skoler i hvordan vernepleiere arbeider, heller enn å peke på, vurdere eller gi retningslinjer for «riktig» bruk av vernepleiere.

Mål/overordnet hensikt

Overordnet handler VIS om profesjonsutøvere/profesjonelle aktører som utviklingsbetingelser i barns oppvekst. Selv om undersøkelsene gjøres innen den norske velferdsstaten, og vernepleieren er profesjonsutøveren vi har fokus på, har vi som overordnet mål å belyse ekskluderings- og inkluderingsprosesser i barns oppvekst- og hverdagsliv som ikke kun er begrenset til den norske konteksten.

Delmål:

1. Systematisere kunnskap om hvordan vernepleieren brukes i et utvalg skoler i Møre og Romsdal (organisering, arbeidsoppgaver, forventninger til vernepleierens arbeid og rolle)
2. Utføre en nasjonal kartlegging over vernepleierens arbeid i skole (planlagt 2024/25)
3. Bidra i utviklingen av profesjonell praksis gjennom å adressere både samfunnsmessige, historiske og profesjonsteoretiske aspekt ved vernepleierens arbeid i skolen.

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 og Sandra Weltzien.

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. Per oktober 2022 har fem studenter opptak i gruppa.

Utvalg og rekruttering

Skoler

I utvalget av skoler innlemmes fra barne- og ungdomskoler. Noen av skolene har allerede avtale med Høgskolen i Molde om å ta imot en eller flere studenter i fordypningspraksis, andre har vi tatt kontakt med nå fordi de har vernepleier ansatt og vi er interesserte i data fra deres skole. Et utvalgskriterium 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 intervjuguides 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 yrkesgruppenes 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

Intensjonen med loggføring er å samle inn data om vernepleierens arbeidsoppgaver (samtaler, helsehjelp, undervisning, kartlegging- og utarbeiding av tiltak etc.) knyttet til ulike aktører (enkeltelever, elevgrupper, klasser, foreldre, ansatte, andre samarbeidspartnere) og arenaer (møter, i klasserom, skolegården, garderobe/gang, SFO etc.). Studenten skal føre logg 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).

På grunn av personvern skal loggføringen ikke nevne enkeltbarn. Der det er nødvendig å nevne arbeidsoppgaver tilknyttet enkeltbarn, skal beskrivelsene være generelle nok til at barnet forblir anonymt. Loggen skal være beskrivende. Se eksempel i tabellen under, hvor vi har tatt utgangspunkt i en tabell brukt i 2021/22

og lagt til en kolonne for “aktører”, hvor studentene kan føre inn om det er enkeltelev, grupper av elever, foreldre, andre samarbeidspartnere etc.

Oppgave	Sted	Aktører	Tid	Merknad
Oppfølging klasse	Klasserom		30 min	Tilgjengelig for elever
Telefonsamtale	Kontor		30 min	
Oppfølging klasse	Klasserom		45 min	Veiledning, støtte og samhandling
Pause	Pauserom		30 min	lunsj
Oppfølging klasse	Klasserom		1 time	Veiledning, støtte og samhandling med klasse og enkeltelever
Samspill med elever i friminutt	Gang		30 min	Kortspill, samtaler, samhandling
Medarbeidersamtale	Avdelings- leders kontor		20 min	
Vikar	Klasserom		3 t*	Igangsette time, deretter miljøveileder rolle underveis i tillegg til ansvar for time.

Analyser i bacheloroppgave

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.

For studieåret 2022/23 har vi den fordel at vi har tilgang på allerede innsamlet data fra 2021/22. Derfor kan studentene begynne analyser av data allerede i høstsemesteret til sine bacheloroppgaver. Vi ønsker å starte allerede tidlig i semesteret med å foreslå forskjellige «arbeidspakker» for bacheloroppgavene som studentene kan velge mellom:

1. Kvantitativ undersøkelse med bruk av spørreskjemadata. Inkluderer «plotting» av data for alle årets skoler. Studentene vil få en enkel innføring i statistisk metode og SPSS sammen med veileder Sandra Weltzien.

2. Analyse med bruk av loggene som datamateriale. Her vil det være mulig å gjøre både helt enkle kvantitative og kvalitative analyser.
 - Kvalitative analyser av intervjudata

Referanser

- Bakken, A. (2017). *Nasjonale resultater, Ungdata*. Oslo: NOVA, OsloMet.
- Borg, E., Drange, I., Fossestøl, 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
- Danielsen, A. G. (2021). *Læreren arbeid med livsmestring*. Fagbokforlaget.
- Eriksen, I. M., Sletten, M. A., Bakken, A., & Von Soest, T. (2017). *Stress og press blant ungdom. Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager*. Oslo Metropolitan University-OsloMet: NOVA.
- 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 grensedragning 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:
- Potrebny, T., Wiium, N., Haugstvedt, A., Sollesnes, R., Wold, B., & Thuen, F. (2021). Trends in the utilization of youth primary healthcare services and psychological distress. *BMC health services research*, 21(1), 1-12.
- St. Meld. Nr. 21. 2016–2017. Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen. Oslo: Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>
- St. Meld nr 54. 1989-90. Om opplæring av barn, unge og voksne med særskilte behov. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1989->

[90&paid=3&wid=d&psid=DIVL432&pgid=d_0529](#)

Vedlegg 2: Stillingstitler og arbeidsoppgaver, utdrag fra vår originaltabell

Kode	Stillingstittel	Forsknings spørsmål	Kommentar
S1G	Vernepleier	<p>Planlegge/gjennomføre undervisning/aktivitet. IOP. Samarbeid foresatte/lærere/instanser. Veilede ansatte, motta veil. Tilrettelegge for tilhørighet/god dag.</p> <p>Digitale verktøy. Utdfordrende atferd. Langsiktige mål. Tilpasset opplæring. Videreutvikling av avdeling.</p> <p>Dyktig, engasjert. Kommunikasjons- og samarbeidsevner.</p> <p>Alternativ kommunikasjon. Lærevillig til oppdatert kunnskap.</p> <p>Gode norskkunnskaper. Personlig egnethet.</p> <p>Godt humør, raus, ambisiøs, engasjert, positivt menneskesyn, modig, selvstendig, løsningsorientert, ser muligheter, fleksibel, relasjonsbygging, håndtere spontane situasjoner.</p>	<p>Tilrettelegging</p> <p>IOP</p> <p>TPS</p> <p>Veiledning</p> <p>Utdfordrende atferd</p> <p>Opplæring</p>
		<p>Spesialavdeling (autisme, utviklingshemming og multifunksjonshemming) og ordinær skole.</p> <p>Presenterer skolen + område. Verdier: raus, robust, livsglad.</p> <p>Ambisjon: selvrealisering, godt læringsmiljø (klasseledelse, ferdighetstrening sosialt/emosjonelt). Tverrfaglig arbeid.</p> <p>Samarbeid skole – hjem. IKT + kulturaktiviteter (teknologi og designrom).</p> <p>Krav til politiattest.</p>	<p>Samarbeid internt, eksternt</p>

Vedlegg 3: Fargekoder

	Tilrettelegging
	Oppfølging, opplæring, bistå/støtte elever/grupper, samtaler elever/grupper, primærkontaktarbeid
	Samarbeid
	Systematisk miljøarbeid (kartlegging, mål, tiltak og evaluering)
	Veiledning, miljøveiledning
	IOP
	Utfordrende atferd, forebyggende arbeid utfordrende atferd
	Sosial kompetanse
	Sosialt miljø, psykososialt arbeid
	Funksjonsnedsettelse, spesialundervisning

Vedlegg 4: Kategorisering av arbeidsoppgaver, utdrag fra vår originaltabell

Miljøterapeutiske arbeidsoppgaver (G)	Miljøterapeutiske arbeidsoppgaver (V)
<p>Arbeidsoppgaver innenfor målrettet miljøarbeid (enkeltelever/ mindre grupper/ hele elevgruppen).</p> <p>Kartlegge årsak til utfordringer (identifisere læringsmottakelighet, læringsmuligheter).</p> <p>Utarbeide tiltak (foreldrekontakt)</p> <p>Langsiktige mål/utarbeide mål.</p>	<p>Målrettet miljøterapeutisk arbeid – setter den enkelte i stand til å takle hverdagen beste mulig.</p>
<p>Tilrettelegge for tilhørighet/god dag, praktisk tilrettelegging, mestring, tilpasning og inkludering.</p> <p>Bidra til trivsel/læring, mestring faglig/sosialt.</p> <p>Arbeide for gode relasjoner.</p> <p>Trygge relasjoner elev/skole, styrke skoletilknytning fokus trivsel/mestring.</p> <p>Arbeide med læringsmiljø enkeltelever/grupper.</p> <p>Tilrettelegge for alternative læringsarenaer.</p> <p>Fokus på gode klasse/skolemiljø.</p> <p>Støtte i opplærings situasjon enkeltelever.</p> <p>Lede/tilrettelegge elevs læring/utvikling (avd.leder).</p> <p>Arbeide systematisk for trivsel/progresjon (avd.leder).</p>	<p>Bistå lærere i ulike arbeidsoppgaver (avd. tilrettelagt opplæring).</p> <p>Bidra positiv i elevens helhetlige skolehverdag (avd. særskilt tilrettelegging).</p> <p>Bidra til utvikling/drift av tiltak (miljø).</p> <p>Oppsøkende/forebyggende miljøarbeid: oppsøke/snakke med elever.</p> <p>Bidra til godt skole miljø – utarbeide/gjennomføre tiltak.</p> <p>Støtte elever i læringsarbeid.</p> <p>Stimulere/bidra til aktiv deltagende/engasjerte elever (fellesskap).</p> <p>Tilstedeværelse i fellesareal.</p> <p>Uformell observasjon.</p> <p>Bidra til tilpasset/tilrettelegge: faglig plan elev i lærings situasjon.</p> <p>Primæroppgave knyttes til læringsmiljø, klasse-/skolemiljø</p> <p>Ansvar for utarbeiding, oppdatere, oppfølging av tiltak/planer/vedtak.</p>

	Nærhet – elever øve på å utvikle selvstendighet.
Veilede ansatte. Motta veiledning, be om veiledning. Veilede elever/elever med særskilte behov.	Veilederansvar.
Utarbeiding av dokumentasjon (elever). Ansvar for nødvendig rapportering/dokumentering.	Dokumentasjon

Vedlegg 5: Fremstilling av stillingstitler

Tittel	G	V	Antall
Miljøveileder	9	1	10
Vernepleier	3		3
Miljøterapeut	2	1	3
Miljøarbeider		1	1
Miljøkoordinator		1	1
Miljøpersonell	1		1
Miljøterapeut/vernepleier		1	1
Miljøveileder/miljøarbeider		1	1
Sosialrådgiver	1		1
Avdelingsleder	1		1

Vedlegg 6: Samarbeid og arbeidsfordeling, Marthe og Randi

Vi to forfatterne startet prosessen tidlig med å legge en konkret plan for hvordan vi skulle arbeide med oppgaven. Biblioteket ble vår faste møteplass, og tidspunktene ble avtalt en uke i forveien. Sammen drøftet vi disposisjonen for oppgaven, men veien videre ble til underveis. Noen avsnitt og kapitler ble fordelt mellom oss med en felles gjennomgang i etterkant. Videre var Marthe «primus motor» for søk og sortering av datamateriale i tabeller, og Randi kvalitetssikret og sørget for korrektur og språklig flyt i teksten. Sammen har vi redigert teksten etter veilederens tilbakemeldinger, og videre har vi diskutert hva vi kan lære av empirien og våre funn. Vår felles styrke er en åpen innstilling der vi kan gi gode innspill eller korrigere det den andre har skrevet. Oppgaven er altså skrevet i fellesskap, der vi har lært mye, også av hverandre. Etter siste veiledning tok Randi ansvar for å redigere hele oppgaven med blant annet å tydeliggjøre den røde tråden og fremheve vesentlige poeng (risp i overflaten, miljøarbeid), korte ned gjentakelser og skrive mer utfyllende diskusjon, tilføye kapitlene «Styrker og svakheter» og «Implikasjon for praksis», samt velge oppgavetittel.