



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

"Laget rundt eleven" - Om miljøterapeutens kompetanse som støtte for lærer

"The team around the student" - About the environmental therapist's competence as a support for the teacher

Siri Eirin Nastad Ruste

Totalt antall sider inkludert forside: 46

Molde, 18.mai 2022



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

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

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

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht.

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

Har oppgaven vært vurdert av NSD?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer: 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: Camilla Farstad Eek

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

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

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

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

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

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 18.05.2022

Antall ord: 10298

Forord

Bacheloroppgaven er skrevet i forbindelse med avslutningen av vernepleiestudiet ved Høgskolen i Molde, våren 2022. Prosessen har vært omfattende, krevende, spennende og veldig lærerik. Jeg vil rette en stor takk til veileder Camilla Farstad Eek for meget god og grundig veiledning. Samtidig vil jeg takke de som har stilt opp med oppmuntringer og gode ord i dette hektiske halvåret. Sist, men ikke minst, en ekstra takk til min søster, og min samboer for korrekturlesing i sluttfasen.

Sosialarbeidere og lærere har komplementære kunnskaper og ferdigheter når det gjelder relasjonsarbeid, og gjennom samarbeid kan de få en bredere relasjonskompetanse som vil føre til at elever føler seg sett. Dette er et viktig arbeid.

(Gustavsson og Tømmerbakken, 2011, s. 56)

Sammendrag

Tittelen på oppgaven er «Laget rundt eleven» - om miljøterapeutens kompetanse som støtte for lærer. Formålet er å belyse hvordan miljøterapeut og lærer samarbeider. For å undersøke det er problemstillingen utformet slik: «Hvordan kan miljøterapeuten bruke sin kompetanse for å støtte lærerens arbeid?». Som metode har jeg valgt kvalitativ undersøkelse hvor det er hentet inn data direkte fra informanter gjennom dybdeintervju. I tillegg har jeg gjennomført systematiske litteratursøk for å finne tidligere forskning og empiri som kan knyttes til problemstillingen. For å besvare problemstillingen har jeg tatt utgangspunkt i funnene i dybdeintervjuene og funnene gjennom litteratursøkene. Det konkluderes i besvarelsen med at miljøterapeuten er til støtte for læreren i skolehverdagen når det gjelder det psykososiale miljøet. Miljøterapeuten bistår med å ha ansvar for enkeltelever med spesielle behov, samt å ha samtaler med elever og grupper som trenger ekstra støtte, og en trygg voksen de kan komme til om det skulle være noe.

Innhold

1.0	Innledning	1
1.1	Bakgrunn	1
1.2	Nåsituasjonen	2
1.3	Avgrensing og problemstilling	4
2.0	Teoretisk perspektiv	5
3.0	Metode	5
3.1	Litteratursøk og kildekritikk	6
3.2	Intervju	6
3.3	Transkripsjon, koding og analyse	7
4.0	Resultat	8
4.1	Resultat fra litteratursøk	9
4.1.1	Miljøterapeutens kompetanse	9
4.1.2	Eleven	10
4.1.3	Tverrfaglig samarbeid i skolen	11
4.1.4	Jurisdiksjon	13
4.1.5	Målrrettet miljøarbeid	14
4.2	Empiri fra dybdeintervju	14
4.2.1	Hvilke arbeidsoppgaver forteller intervjupersonen at miljøterapeuten har?.	14
4.2.2	Hvordan beskrives samarbeidet mellom miljøterapeuten og læreren?	15
4.2.3	Hvilke ansvarsområder nevnes -for miljøterapeuten? -for læreren?	18
5.0	Diskusjon	19
5.1	Arbeidsoppgavene til miljøterapeuten i skolen	19
5.2	Tverrfaglig samarbeid mellom miljøterapeuten og læreren	22
5.3	Ansvarsområder	25
6.0	Konklusjon	26
7.0	Referanseliste	28
8.0	Vedlegg 1, tabell til litteratursøk	32
9.0	Vedlegg 2, intervjuguide miljøterapeut	33
10.0	Vedlegg 3, intervjuguide lærer	35
11.0	Vedlegg 4, intervjuguide skoleleder	37

1.0 Innledning

Temaet for denne bacheloroppgaven er laget rundt eleven i barneskolen, og bakgrunnen for dette er deltakelse i forsknings- og undervisningsprosjektet VIS (Vernepleieren i skolen). Det er et forsknings- og undervisningsprosjekt som undersøker hvordan vernepleieren jobber i skolen, og hvordan dette kan variere mellom de ulike skolene. Studenter har fungert som forskningsassistenter, og innhentet data fra 10 forskjellige skoler i forbindelse med siste praksisperiode. Hensikten med forskningsprosjektet var å systematisere erfaringene, med fokus utelukkende på de profesjonelle. Jeg vil undersøke noe vi vet lite om, som vi gjerne kunne visst mere om.

1.1 Bakgrunn

Tradisjonelt sett er det lærerne som har hatt hovedansvaret for elevene i lang tid. Men nå har miljøterapeuter kommet mer og mer inn i skolen for å bistå med den psykososiale biten, slik at læreren kan konsentrere seg mer om det pedagogiske opplegget. Gustavsson og Tømmerbakken (2011) forteller at forventningene til dagens lærere er mer omfattende enn tidligere, og mange av oppgavene kan ikke læreren løse alene. Dagens lærerrolle krever god klasseledelse, at læreren skaper et godt læringsmiljø og utvikler gode relasjoner til elevene, samt til deres foreldre/foresatte. I tillegg skal læreren kunne samarbeide tverrfaglig med andre yrkesgrupper i skolen.

Thue (2017) skriver i sin artikkel om «lærerrollen lag på lag – et historisk perspektiv», at på slutten av 1800-tallet og starten av 1900-tallet var timeplanen tett og arbeidspresset stort, og all undervisning forgikk i klasserom. Det strenge kontrollregimet ble gradvis myknet opp, men kulturen kom til å prege undervisningsformen i lærerutdanningen. I 1938-1939 kom lærerorganisasjonen med sterke oppfordringer om å opprette et forskningsinstitutt i pedagogikk der håpet var en psykologisk orientert pedagogikk som identifiserte utviklingslovene for barnets vekst, som skulle styrke lærerens yrkesmessige status og autonomi. Arbeidet i skolen burde følge prinsippene for barnets naturlige utvikling, hånd i hånd med troen på vitenskapen der elevsentrert pedagogikk satte barnets sosiale utvikling snarere enn kunnskapstilegnelse i sentrum (Thue, 2017). Det kan antas at lærere har hatt og har mye ansvar, men der det tidligere har vært få andre yrkesgrupper i

skolen som har bistått læreren og delt på ansvaret er det nå et større fokus på tverrfaglighet.

Elevene bruker mye av sin tid på skolen, som er en arena for læring og utvikling. Elevene møtes på skolen der de sammen med andre elever skal forberede seg på å mestre livet utenfor skolen. Elevene blir bedre kjent med egne holdninger, følelse, verdier og meninger. De lever et helt liv på skolen der de skal finne sin plass i skolesamfunnet. Skolen skal være et godt og meningsfullt fellesskap der det er rom for alle, og hvor hver enkelt får utvikle sin egenart (Ringereide og Thorkildsen, 2019). I tillegg har elever ulike utgangspunkt og forutsetninger, og noen kan ha utfordringer med sosial utvikling. Her kommer miljøterapeuten inn med sin kompetanse som kan bistå arbeidet med det psykososiale miljøet. Borg og Lyng (2019) viser til miljøterapeutens kompetanse der de beskriver at det handler om å hjelpe elevene i skolehverdagen. Eksempelvis konfliktløsning, selvregulering, følelshåndtering, trening i sosial kompetanse og sosiale ferdigheter, forebygging og rask håndtering av utfordringer i overgangssituasjoner. Opplæringsloven (1998), §9 A-2 «Retten til et trygt og godt skolemiljø» beskriver at alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer trivsel, helse og læring. Videre står det i § 9 A-4 (Opplæringsloven, 1998) at alle som jobber på skolen skal følge med på om elevene har et godt psykososialt miljø, og gripe inn dersom dette ikke er tilfellet, samt finne egnede tiltak som skal endre situasjonen.

1.2 Nåsituasjonen

I St. Meld nr. 11 «Læreren. Rollen og utdanningen» (2008-2009) står det:

Lærere møter en rekke forventninger som det er utfordrende å forene, og må ofte ta beslutninger som kan få stor betydning for elevene. Mange oppgaver kan ikke løses av læreren alene. Det krever samarbeid med andre både innenfor og utenfor skolen. Læreren møter også forventninger om å bidra til å løse problemer som ikke er direkte knyttet til opplæringen, for eksempel omsorgssvikt eller andre problemer i elevens hjemmesituasjon.

Det påpekes i St. Meld. nr. 11 (2008-2009) at lærerrollen har blitt så krevende at tverrfaglig samarbeid er nødvendig. I St. Meld. nr. 6 (2019-2020) står det at et godt tverrfaglig samarbeid handler om at ulike fagmiljøer arbeider sammen, der det er viktig at ansatte i tjenestene snakker godt sammen, der barnas behov må være utgangspunkt i

samarbeidet. Kommuneledelsen har en sentral rolle i jobben med å skape en kultur for samarbeid og felles engasjement for barns utvikling i hele kommunen som organisasjon (St. Meld. nr. 6, 2019-2020). En viktig forutsetning for et godt tverrfaglig samarbeid er å skape et miljø der alle inkluderes og opplever fellesskap og mestring, noe som vil kunne forebygge at problemer utvikler seg. Manglende samarbeid kan føre til at nødvendig og viktig informasjon ikke kommer frem til dem som trenger den, samt at barn ikke får den hjelpen de har behov for i tide, eller at de ikke får hjelp i det hele tatt (St. Meld. nr. 6, 2019-2020). Regjeringen påpeker at de vil at kompetansen skal være der elevene er, og det ønsker de å få til ved å videreutvikle kompetansen til de ansatte i kommunen, samt utnytte kompetansen i systemet bedre (St. Meld. nr. 6, 2019-2020). Miljøterapeuten, eller sosialarbeideren som Gustavsson og Tømmerbakken (2011) kaller det, kan arbeide med etiske spørsmål, og arbeide med individer, familier, samfunnsrelaterte spørsmål og utfordringer. I tillegg har miljøterapeuten kunnskap om konfliktarbeid, psykososiale teorier, gruppeprosesser og det kommunale hjelpeapparatet. Kompetansen miljøterapeuten har kan komme til nytte i skolen der kommunikasjonsferdighetene kan brukes i arbeid med enkeltelever, eller grupper. I skolen er denne kompetansen viktig i arbeid med eksempelvis konflikter, mobbing, sorg, omsorgssvikt, psykisk helse, atferdsvansker og skolevegning (Gustavsson og Tømmerbakken, 2011).

Skolens vide mål og ansvarsområder har tidligere ført til diskusjoner rundt hvorvidt lærerne alene kan imøtekomme kravene som stilles i opplæringsloven, og hvordan man kan jobbe mot en bedre skole tilpasset elevers behov (Misund, 2005, s.12).

Borg m.fl (2015) sin rapport «Hva læreren ikke kan» viser til at det finnes lite forskning og nasjonale planer rundt BSV'ere (barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere) i skolen. Dette kan føre til at ressursene ikke utnyttes så godt som mulig. I dag er det omtrent 500 BSV'ere ansatt i skolen, der de sosialfaglige profesjonene synes å utgjøre en betydelig, om enn for dårlig utnyttet, ressurs i skolene. Halvparten av BSV'ere er vernepleiere der de fleste arbeider med enkeltelever, og er for lite integrert i skolens virksomhet. Rapporten peker på behovet for å undersøke og avklare bidraget BSV'ere gir i skolen nærmere, men også mot betydningen av ledelse i alle situasjoner hvor nye tverrfaglige arbeidsformer skal utvikles og implementeres. Å utvikle og tydeliggjøre eksempler på hvordan den sosialfaglige kompetansen er integrert i tverrfaglig fellesskap i skolen vil være av særlig betydning.

Miljøterapeutens kompetanse kan være til hjelp for lærerne i arbeidet rundt elevene (Gustavsson og Tømmerbakken, 2011), men det er lite kunnskap om hvordan dette kan foregå. Bacheloroppgaven har derfor som hensikt å undersøke hvordan miljøterapeuten kan bistå. Det er tatt utgangspunkt i data innhentet fra to ulike barneskoler, som en del av VIS-prosjektet. I desember 2020 startet Trond Helgheim Spurkeland oppropet «Ja til nasjonalt krav til miljøterapeuter i skolesektor». Dette har engasjert fagfolk i praksisfeltet, og det har gitt politikerne som er med i Fellesorganisasjonen for barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere (FO) stor motivasjon til å jobbe videre med problemstillingen (Fontene, 2021). Utdanningsdirektoratet (2022) forteller at Kunnskapsdepartementet er i gang med å lage ny opplæringslov som er planlagt å tre i verk i august 2024. FO har kommet med flere forslag til hva loven bør inneholde, og påpeker at den nye loven må være tydeligere på kravet om å ansette miljøterapeuter i grunnskole og videregående skole. For FO er det et mål at alle skoler skal ha ansatt miljøterapeuter (Fontene, 2021).

1.3 Avgrensning og problemstilling

Problemstillingen er som følger; **«Hvordan kan miljøterapeuten bruke sin kompetanse for å støtte lærerens arbeid?»**

Formålet med problemstillingen er å undersøke hvordan miljøterapeuten kan bistå med sin kompetanse i samarbeid med læreren for å dekke elevene sine behov. Problemstillingen er knyttet til innhentet data fra dybdeintervju med to miljøterapeuter, to lærere og to skoleledere. Avgrensingen blir å vektlegge hvordan miljøterapeuten og læreren kan samarbeide på barneskolen. Grunnen til at begrepet miljøterapeut blir brukt gjennom oppgaven i stedet for vernepleier, kommer av at det ikke var ansatt vernepleier på den ene skolen, men en barnehagelærer som var ansatt som miljøterapeut. Da ble det naturlig å bruke begrepet miljøterapeut, som er en fellesbetegnelse for ulike yrker med sosialfaglig bakgrunn. Borg og Lyng (2019) forteller om miljøterapeuten sitt arbeid, og at det handler om å fremme mestring, personlig ansvar og læring blant individer eller grupper. Videre forteller forfatterne at miljøterapeuten sitt arbeid i skolen handler om å bidra til at muligheter kan realiseres for elevene, og det krever tilrettelegging og systematisk arbeid.

For å svare på problemstillingen, har jeg laget tre analyse spørsmål som jeg har brukt gjennom skriveprosessen for å få bedre oversikt, og en rød tråd, gjennom oppgaven.

Analysespørsmålene jeg har utformet og ønsker å finne svar på er:

1. *Hvilke arbeidsoppgaver forteller intervjupersonen at miljøterapeuten har?*
2. *Hvordan beskrives samarbeidet mellom miljøterapeuten og læreren?*
3. *Hvilke ansvarsområder nevnes*
-for miljøterapeuten
-for læreren

2.0 Teoretisk perspektiv

Oppgaven vil se på hva ansatte ved to barneskoler forteller om i intervjuene, samt hva teorien forteller om det. Fokuset vil være på hvilke arbeidsoppgaver miljøterapeuten har, hvordan samarbeidet mellom miljøterapeut og lærer er, samt hvilke ansvarsområder miljøterapeut og lærer har. Problemstillingen forstås i lys av sosialkonstruksjonismen hvor miljøterapeuten og læreren sammen kan utvikle nye forståelser for hverandres arbeid, og hvordan miljøterapeuten kan være til støtte for læreren. I et sosialkonstruksjonistisk perspektiv undersøkes de sosiale prosessene som ligger til grunn for at et fenomen forstås på den måten det gjør. Uavhengig av årsak, men etter forståelsesrammen som skapende kraft. Perspektivet legger til grunn at vi mennesker skaper fenomenene og verdenen som omgir oss. Det sosialkonstruktivistiske perspektivet handler om å finne ut hvordan aktører og sosiale institusjoner som inkluderer fenomenet i sin virksomhet, bidrar i den sosiale konstruksjonsprosessen. I den sosiale konstruksjonen ligger det en frigjørende kraft. Gjennom perspektivet blir det tydelig at vi ikke er låst fast til tradisjoner og historie, men kan forandre vår virkelighet (Solvang, 2020).

3.0 Metode

Dette er en kvalitativ studie, hvor det blant annet er hentet inn data direkte fra informanter gjennom dybdeintervjuer. I kvalitativ forskning blir åpen interaksjon mellom informant og forsker vektlagt. I tillegg blir informantens opplevelse og meninger viktig (Tjora, 2021). Når data blir samlet inn direkte med informanter, åpner det opp for nærhet til feltet, som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2017). I tillegg er det gjennomført systematiske litteratursøk for å finne tidligere forskning og empiri som kan knyttes til problemstillingen. Innhentet data har vært lagret i mapper i OneDrive som kun involverte i forskningsgruppa har tilgang til, og det er avtalt med IT-avdelingen på Høgskolen at det kunne lagres der.

3.1 Litteratursøk og kildekritikk

Søkefunksjonen «avansert søk» i databasen Oria er brukt for å finne relevant litteratur. For å systematisere søkene har søkeord blitt skrevet inn i en tabell med oversikt over antall treff og hvilke artikler som har blitt inkludert. Se vedlegg 1 for mer informasjon. I søkeprosessen har jeg prioritert å finne primærkilder. Jeg har også lånt flere bøker til selvvalgt litteratur på biblioteket som kan knyttes til temaet og problemstillingen. Metodene skal gi troverdig kunnskap, der kravene til validitet og reliabilitet skal være oppfylt. Validitet står for gyldighet og relevans, og reliabilitet betyr pålitelighet. Pålitelighet handler om at målinger utføres korrekt, samt at eventuelle feilmarginer angis (Dalland, 2017). For å vurdere validitet har jeg lest grundig gjennom innholdsfortegnelser, ulike kapitler i bøker og ulike artikler for å se om det har vært relevant for eget tema og problemstilling. Fremgangsmåten i søkeprosessen har gjort meg kjent med hva de ulike bøkene har inneholdt. I tillegg har jeg vært bevisst, og samtidig nøyaktig, med å finne primærkilder for å forsikre meg om at kildene er gyldige. For å vurdere reliabilitet, har jeg i søkeprosessen krysset av for «fagfellevurdert» for å få pålitelige resultater opp mot det jeg vil finne ut. Hva som ligger i at en artikkel er fagfellevurdert, er vurdert av flere uavhengige som er dyrkingen av faget. Artikkelen har gått gjennom en godkjenningssprosess for å se at den holder god kvalitet. Når man i søkeprosessen finner aktuelle artikler, og gjennom å lese de finner nye artikler/dokumenter som kan være aktuelle, kalles det for snøballmetoden (Tjora, 2021). Fordelen med denne metoden er at vi får tak i mer litteratur innen fagfeltet. En ulempe kan være at det adopterer andres litteratur. På en side kan perspektivene farge min oppfatning, og gjøre meg ensoporet, men på en annen side, kan kunnskapen jeg besitter gjøre meg i bedre stand til å faktisk forstå det som undersøkes. Refleksivitet handler om forskerens evne og vilje til å undersøke eget forskningsarbeid, samt hvordan personlige interesser og kunnskaper kan ha formet dette (Tjora, 2021).

3.2 Intervju

Det empiriske datamaterialet består av data fra dybdeintervjuer med to lærere, to miljøterapeuter og to skoleledere fra to ulike barneskoler. Det ble benyttet en semistrukturert intervjuguide, der det var tre forskjellige intervjuguider som er utformet av prosjektlederne. En til lærer, en til skoleleder og en til miljøterapeut. Intervjuguidene er tilknyttet skoleprosjektet og er godkjent av NSD. NSD kom med krav om at vi ble oppfordret til å be informantene om å snakke i generelle ordlag, og ikke navngi eller gi

identifiserbare opplysninger i tredjeperson i intervjuet. Intervjuguidene ligger som vedlegg 2, 3 og 4. Det ble avsatt en time til hvert intervju. Intervjuet av miljøterapeut, lærer og skoleleder ved en av skolene ble gjennomført av en annen student tilknyttet VIS-prosjektet. Deltakelse i prosjektet har gitt oss tilgang til datamaterialet som helhet i forbindelse med skriving av bacheloroppgaven. Ved bruk av andres intervjuer kan det ha innvirkning på fremgangsmåten, og det kan være ulikheter. I intervjuene som jeg gjennomførte, satte vi oss ned på et egnet rom der jeg stilte spørsmål fra intervjuguidene. Tjora (2021) skriver om dybdeintervjuer, og at det i hovedsak er å skape en situasjon for en fri samtale som kretser rundt noen spesifikke tema som forskeren på forhånd har bestemt. Når det skapes en avslappet stemning og en noenlunde romslig tidsramme, på ofte en time eller mer, er meningen å få informanten til å reflektere over egne erfaringer og meninger knyttet til temaet for forskningen. Dybdeintervju vil være hensiktsmessig når man vil utforske nyansene i opplevelser og erfaringer (Tjora, 2021). I forkant av intervjuene satte jeg meg godt inn i intervjuguidene for å stille forberedt. I tillegg noterte jeg ned forslag til oppfølgingsspørsmål om det ble aktuelt. Da intervjupersonene svarte utfyllende på spørsmålene, ble det stilt få oppfølgingsspørsmål. Dalland (2017) viser til at det er viktig å gjøre et godt inntrykk når en skal intervju, og at den første henvendelsen i intervjuet betyr mye for hensikten med intervjuet. I tillegg påpeker Dalland (2017) at forberedelsene til intervjuet spiller en stor rolle for å få et vellykket intervju. Datainnsamlingen ble gjennomført i samsvar med godkjenning fra NSD for prosjektet 6.august 2021, med referansekode 620100. Intervjuene startet etter at informantene hadde fylt ut samtykkeskjema, og satt seg inn innholdet og rettigheter i prosjektet. Under intervjuet ble det benyttet lydopptak med diktafon på en app. Tjora (2021) anbefaler lydopptak og full transkribering i ettertid, da det gir oss en visshet om at vi får med oss det som blir sagt, og at vi i intervjusituasjonen kan konsentrere oss mer om det intervjupersonen sier. I tillegg sørger vi for god kommunikasjon og flyt i intervjuet.

3.3 Transkripsjon, koding og analyse

Alle lydopptak er transkribert til tekstformat av den studenten som gjennomførte intervjuet. Jeg valgte ut de intervjuene som var relevante for egen problemstilling. Vurderingen av hvilke intervju som ble valgt har sammenheng med at jeg var på en barneskole, og derfor ville ha intervjuer fra en annen barneskole. Dette for å se likheter og ulikheter på to barneskoler. Med hensyn til anonymisering, har jeg valgt å bruke «hen» i stedet for hun/han i transkripsjonene, samt i gjengivelsene av transkriptene i denne

oppgaven.

Jeg har som nevnt i innledningen laget tre analysespørsmål som jeg la i en analysetabell. Som vist under, fikk hvert spørsmål egen farge, og samme farge ble brukt til å kode i transkripsjonene for å finne svar. Deretter fylte jeg inn i skjemaet. Ved å se dette gjennom et sosialkonstruksjonistisk perspektiv kan mine data hjelpe meg å finne ut hvilke forståelser miljøterapeuten, læreren og skolelederen har for miljøterapeuten og læreren sitt arbeid, og hvordan miljøterapeuten kan være til støtte for læreren. Data som er trukket ut fra dybdeintervjuene ses i sammenheng med det teoretiske perspektivet. Gjennom å kode transkriptene og sette funnene inn i analysetabellen, ble det oversiktlig og ryddig, og samtidig enklere å hente ut informasjon som svarer på problemstillingen.

Problemstilling:	Analysespørsmål 1:	Analysespørsmål 2:	Analysespørsmål 3:
Hvordan kan miljøterapeuten bruke sin kompetanse for å støtte lærerens arbeid?	Hvilke arbeidsoppgaver forteller intervjupersonen at miljøterapeuten har?	Hvordan beskrives samarbeidet mellom miljøterapeuten og læreren?	Hvilke ansvarsområder nevnes -for miljøterapeuten -for læreren
Miljøterapeut skole 1			
Miljøterapeut skole 2			
Lærer skole 1			
Lærer skole 2			
Skoleleder skole 1			
Skoleleder skole 2			
På tvers. Likheter, forskjeller.			

4.0 Resultat

Her vil jeg presentere resultatene mine av litteratursøkene som ble aktuelle i forhold til problemstillingen, samt resultatet av innhentet data fra intervjuene.

4.1 Resultat fra litteratursøk

4.1.1 Miljøterapeutens kompetanse

Miljøterapeuten har kompetanse i konfliktløsning, følelseshåndtering, selvregulering, trening i sosial kompetanse og ferdigheter, forebygging, og rask håndtering av utfordringer i overgangssituasjoner. Videre kan miljøterapeuten følge med på enkeltelever, relasjoner, elev- og gruppemiljø for å få et godt grunnlag for å kunne forstå bakgrunnen for eventuelle utfordringene som oppstår. Miljøterapeuten kan melde inn og diskutere med lærere om tiltak både i og utenfor klasserommet. Det handler om å støtte eleven til å komme i læringsposisjon, samt å kunne følge med i situasjonen og se når elever trenger hjelp til å bli mottakelig for læring, og hva elevene trenger for å bli det (Borg og Lyng, 2019).

I Borg m.fl (2015) sin rapport «Hva lærerne ikke kan», etterlyses det noen som kan være buffer for elever med eksempelvis atferdsvansker, slik at læreren kan konsentrere seg om det pedagogiske arbeidet. Miljøterapeuten kan være et eksempel på en slik buffer, og selv om sosialfaglig arbeid ikke er lovpålagt i skolen, viser Borg m.fl (2015) viser at skolene i økende grad ansetter miljøterapeuter og sosialfaglige medarbeidere som kan arbeide med enkeltelever, samt skolemiljøet (Borg m.fl, 2015).

Borg m.fl (2014) sin rapport «Et lag rundt læreren» refererer til Tømmerbakken og Gustavsson (2006) der de forteller om det sosialfaglige arbeidet. Sosialfaglig arbeid i skolen utføres av faglærte yrkesprofesjoner som vernepleiere, sosionomer og barnevernspedagoger. Disse tre yrkesprofesjonene er profesjoner med minimum treårig sosialfaglig utdanning på høyskolenivå, og de blir omtalt som både miljøterapeuter og BSV`ere. Målet for miljøterapeutene i skolen er å gi elevene sosial kompetanse, slik at elevene får et bedre utgangspunkt til å tilegne seg faglig kunnskap. Læreren sitt mål blir å gi eleven faglig og sosial kunnskap med fokus på det faglige. Det sosialfaglige arbeidet er ikke en lovpålagt tjeneste i skolen, men forskning viser at skolene i økende grad ansetter miljøterapeuter (Borg m.fl, 2014).

Miljøterapeuter bidrar til å dekke barns mangfoldige behov i en skole som skal være for alle, og som utgjør en sentral del av det norske velferdssamfunnet. I tillegg vil

miljøterapeutene kunne representere et sentralt faglig supplement til lærerens arbeid (Gjertsen, Hansen og Juberg, 2018).

NOU (2015:2) ble utformet av Kunnskapsdepartementet som skulle utrede «Virkemidler for et godt psykososialt miljø». De viser til at i skoler der miljøterapeuter er godt integrert har miljøterapeutene arbeidsoppgaver som er rettet mot grupper, enkeltelever og klasser. Utvalget har tidligere vært inne på at hovedansvaret for elevenes psykososiale miljø ligger hos læreren, men at det vil være behov for å diskutere hvordan andre yrkesgrupper kan bistå med ny kompetanse. Videre mener utvalget at den tverrfaglige kompetansen kan bidra til å bedre skolens psykososiale miljø, men det foreslås ikke at det lovfestes flere funksjoner i skolen (NOU, 2015:2).

NOU (2015:2) henviser til Borg m.fl (2014) som viser til at miljøterapeuter i skolen på ulike måter kan være en ressurs. Erfaringer viser og at arbeidet ofte er knyttet til elever som har behov for hjelp av psykisk, fysisk eller sosial karakter. Samarbeidet mellom lærer og miljøterapeut viser store variasjoner i skoler. Undersøkelser viser at samarbeidet i stor grad er personavhengig.

4.1.2 Eleven

I skolen er det elever som har ulike utfordringer uten at det trenger å føre til spesialpedagogiske tiltak eller henvisning videre til skolepsykolog. Det kan være elever som har utfordringer med ulike fag, elever som har utfordring med å sitte stille, eller elever som har utfordringer med å tilpasse seg i møte med andre elever. Dette er elever som trenger bedre tilpasset opplæring slik at de kan få et bedre utbytte av undervisningen. I tillegg skal det rettes mot at elevene skal trives i skolen der god psykisk helse legges som grunnlag (Fiskum og Jacobsen, 2021).

En elev skal alltid betraktes som en del av et helhetlig klasse- og skolesystem. I et slikt perspektiv spiller det ingen rolle om det i et individperspektiv er påvist at eleven eksempelvis har lav frustrasjonstoleranse og derfor viser mye aggressiv atferd eller har ADHD med konsentrasjonsvansker. Det skal uansett fokuseres på helheten og de sosiale forholdene som opprettholder problemene. I skolen er det flere elever som kommer til kort sosialt eller faglig, og for mange er spriket mellom skolens krav og egen faglig eller sosial kompetanse så stort at negative mestringsstrategier lett kan utvikles (Overland, 2006).

4.1.3 Tverrfaglig samarbeid i skolen

Gustavsson og Tømmerbakken (2011) viser til at sosialarbeideren har med seg ulike kommunikasjonsferdigheter inn i skolen, og at disse ferdighetene utgjør en stor del av den verktøykassen overfor elever, som lærer og sosialarbeider kan bruke sammen, eller alene i arbeidet på skolen. En lærer skal likevel ikke bli en sosialarbeider eller terapeut, men må kommunisere med sosialarbeideren. Gjennom kommunikasjon har vi mulighet til å bygge gode relasjoner. I profesjonell kommunikasjon bruker vi vår evne til å kommunisere i arbeidet med mennesker. En grunnforutsetning for trygge relasjoner og god kommunikasjon er tillitt. Eide og Eide (2017) definerer profesjonell kommunikasjon som et naturlig grunnlag i det rasjonelle, og det er personorientert og faglig fundert. Å være personorientert vil si å se mennesket som en hel person, med iboende ressurser og muligheter, egne verdier, prioriteringer, samt individuelle mål når det gjelder egen livssituasjon. God profesjonell kommunikasjon har som formål å motivere den andre, og til å stimulere den andre til å ta tak i egen situasjon der det er nødvendig (Eide og Eide, 2017). De to viktigste perspektivene på forholdet mellom profesjon og tillitt er hva tillittsgivere gjør, samt hva tillitt gjør i relasjoner mellom personer. Dette henger sammen, men på ulik måte. Hva tillitt gjør i relasjoner, bygger på hva tillittsgivere gjør, det å overlate noe til andres varetekt i god tro (Grimen, 2008).

Gustavsson og Tømmerbakken (2011) viser til at profesjonelle i skolen har makt til å definere både situasjoner og elever i skolehverdagen, samt å bestemme hvordan maktforholdet skal håndteres. Det er viktig å reflektere kritisk over om den rådende praksis i skolen kan virke krenkende, urettferdig eller diskriminerende. Ved en kritisk refleksjon kan det synliggjøre og avsløre uakseptable forhold i skolehverdagen for både ansatte og elever. På skoler vil det være sentralt å se på hvordan makten de ansatte har opprettholdes og praktiseres.

Profesjonene former og formes gjennom koplingene til velferdsstaten. De «nye» yrkene, som for eksempel sosionom, barnevernspedagog og vernepleier, må ses mer som produkter av velferdsstaten enn som sentrale pådrivere i utformingen av velferdsordninger. De ble etablert som ledd i gjennomføringen av ulike tiltak av velferdsstaten. Flere av de nye yrkene kom i stand med den uttalte forutsetning at de skulle hjelpe andre yrker. Det vil si

at de skulle ta seg av rutinemessige oppgaver innenfor arbeidsområdet til veletablerte yrker (Erichsen, 1996).

Gustavsson og Tømmerbakken (2011) får frem at for å få til en god refleksjon i praksis, kreves det først og fremst lærere og sosialarbeidere som ønsker å lære noe nytt, som tåler at ting tar tid, og at ikke alle har endelige svar med en gang. Det må legges til rette for en atmosfære hvor hver enkelt tør å møte og vise egen usikkerhet, og huske at det kan være utfordrende å vise andre det en ikke får til. Læreren og sosialarbeideren er avhengige av at begge utveksler kunnskap og informasjon med hverandre for at de skal kunne utføre jobben sin på en best mulig måte. Når det reflekteres over egen praksis, har vi muligheten til å forstå bedre hvordan vi virker på andre, og hvorfor vi handler slik vi gjør (Gustavsson og Tømmerbakken, 2011).

I skoler, barnehager og støttesystem der det er behov for økt kompetanse i å fange opp, samt følge opp barn som har behov for særskilt tilrettelegging som skal tilpasses det pedagogiske tilbudet og opplæringen til hvert enkelt barn innenfor fellesskapet, og i tverrfaglig samarbeid for å nå målet om en mer inkluderende praksis for elevene (St. Meld. nr. 6, 2019-2020). Fellesskapet i skolen beskriver Utdanningsdirektoratet i «Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen». Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer trivsel, helse og læring for alle. Med et raust og støttende læringsmiljø er grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til sosial og faglig utvikling. Ansatte på skolen, foreldre/foresatte og elevene har sammen et ansvar for å fremme trivsel, helse og læring, samt å forebygge mobbing og krenkelser. I arbeidet med å utvikle et inspirerende og inkluderende læringsmiljø, skal mangfold anerkjennes som en ressurs (Utdanningsdirektoratet, 2017). Utdanningsforbundet (2018) beskriver et helhetlig pedagogisk støttesystem, som inkluderer kvalifiserte lærere med høy og relevant kompetanse, god ledelse, helsesykepleier, sosiallærer, rådgiver, spesialpedagog, PPT (pedagogisk, psykologisk tjeneste), foreldre, formalisert samarbeid med andre kommunale tjenester (Utdanningsforbundet.no, 2018). Det er nødvendig med høy kompetanse og koordinerte lokale støttesystemer der det er et godt tverrfaglig samarbeid for å gjøre kommuner i stand til å hjelpe elever med sammensatte og komplekse utfordringer (St. Meld. nr. 6, 2019-2020).

Med et godt samarbeid innenfor skolen, og mellom skolen og de ulike hjelpeinstansene, (eksempelvis PPT, helsesykepleier, barnevern) styrkes muligheten for å hjelpe elever med utfordringer, uten at læreren blir utmattet eller utbrent. For at et godt samarbeid skal sikres, er det hensiktsmessig å ha en koordinerende ressurs i skolen. Ressursen kan brukes i forbindelse med samarbeid med hjelpeinstansene. I tillegg vil ressursen være en viktig drøftingspartner for læreren i forbindelse med bekymringer knyttet til eleven. Ressursen kan også brukes til å gi lærere konkret veiledning og hjelp i forhold til tilrettelegging av et godt læringsmiljø, og samtidig brukes til å sette i gang ulike tiltak som kan forebygge psykiske plager blant elevene (Bru, Idsøe og Øverland, 2016).

I det tverrprofesjonelle samarbeidsperspektivet, står en tillittgivende forventning sentralt. Om en person ikke har tillitt til en annen profesjon, vil relasjoner og samarbeid i arbeidet bli vanskelig å etablere (Endresen, 2016).

En lærer har gjerne behov for noen selvvalgte rådgivere og veiledere for å håndtere skoledagens utfordringer. En fortrolig og god kollega kan fylle rådgiver- og veilederroller når relasjonen er opprettet og åpenheten fungerer. Ingen lærer må bli alene i sitt arbeid. Gode kollegagrupper vil være nyttige medspillere i hverdagen (Spurkeland, 2011).

Samarbeidet mellom lærere og andre fagpersoner kan forebygge vansker og fremme livsmestring hos elever med psykiske helseplager, eller elever som står i fare for å utvikle psykiske plager. Det skal sikres adekvat hjelp til elever som har behov for det. I tillegg skal det legges til rette for en så god hverdag som mulig for elever som har utfordringer (Mælan og Tjomslund, 2021).

4.1.4 Jurisdiksjon

Jurisdiksjonsbegrepet ble lansert som et nøkkelbegrep for å forstå ulike prosesser der utgangspunktet er at det profesjonelle systemet som helsevesenet forstås som, konstitueres gjennom formulering og reformulering av forholdet mellom profesjonene. I sin opprinnelige form er dette begrepet juridisk terminologi, som i bokstavelig forstand viser til domsmyndighet. Overført til profesjoner, vil det si yrkenes myndighet og ansvar innenfor et bestemt arbeidsområde (Erichsen, 1996). Jurisdiksjon er forbindelsen mellom en profesjon og dens arbeid. Når grensene mellom profesjonene forandres, vil det uttrykkes som juridiske konflikter. Forbindelsen mellom en profesjon og dens arbeid blir selve ryggraden i profesjonen (Abbot, 1988).

4.1.5 Målrettet miljøarbeid

Miljøarbeid kan defineres som en systematisk forandring av betingelser (inkludert egen og andre miljøarbeideres atferd) med sikte på å oppnå forandring i en eller flere personers atferd, hvor hensikten er å bedre personens fungering i daglige omgivelser (Horne og Øyen, 2005).

4.2 Empiri fra dybdeintervju

4.2.1 Hvilke arbeidsoppgaver forteller intervjupersonen at miljøterapeuten har?

Det ble stilt spørsmål i intervjuet om intervjupersonen kunne fortelle om arbeidsoppgavene miljøterapeuten har på skolen. Intervjupersonene formidlet:

Miljøterapeut skole 1:

Jobber med elev som har autismespekterforstyrrelse, og står ganske fritt til hvordan dagene blir lagt opp med tanke på planlegging av ukeplan og dagsplan. Er på eleven både på SFO og skole. Arbeidsoppgavene mine består mye i å planlegge og sy sammen en god IOP, og jeg sørger for at det er progresjon, og at alle andre voksne føler seg trygg på barnet og rutinene som er rundt det. Jeg legger til rette for barnet sitt beste, og for mestringsfølelse og inkludering.

Lærer skole 1:

«Miljøterapeuten jobber med en til en med en elev med autisme. Det letter meg veldig i klasserommet. Jeg kan konsentrere meg mer om fag. Miljøterapeuten er en ekstra ressurs. Hen gir meg mer tid til å hjelpe de andre elevene i timene».

Skoleleder skole 1:

Ja, det er tett oppfølging av enkeltelev, og være samarbeidende i teamet. Ja, og det å være støtte for lærer, det å se hva som trengs ved å slippe å være hovedansvarlig kontaktlærer i klassen, men liksom følge med alt og alle ellers. Ja, så du har øyne både fremover og bakover og alle steder.

Miljøterapeut skole 2:

Da jobber jeg først og fremst med unger som trenger litt støtte. Da det gjerne er de som har diagnoser, det har mest med diagnoser som ADHD og autisme da. Det varierer fra skoleår til skoleår hva jeg jobber med egentlig. Kan også ha samtaler med unger som det ikke er noe spesielt med, som kanskje bare trenger en prat. Har nå mest ansvar for en enkeltelev som skal være mest mulig i klasserommet, og ender da ofte med å hjelpe flere elever som trenger ekstra hjelp.

Lærer skole 2:

Miljøterapeuten har jo en elev hen tar spesielt ansvar for da. Det har hen hatt både i første klasse og nå i andre. Men, jeg ser jo at hen tar ansvar for de med spesielle behov da. Og det tror jeg faktisk hen som miljøterapeut føler at det er derfor hen er her også. Det er jo derfor rektor har satt hen hit også, fordi det er mye spesiell atferd. Det er jo stor sannsynlighet for at hen gjør mye som kanskje ikke er tilregnet hen også, som kanskje leselekser og slikt, men samtidig er det jo den gruppen som hen er tilregnet å være med da. Det at hen tar med seg grupper ut og gjør ting sammen med dem, gjør praktiske ting og har samtaler med dem, synes jeg er kjempepositivt.

Skoleleder skole 2:

Nei, det er ganske stort. De driver forebygging, de driver, kall det brannslukking når det oppstår kriser, så blir de ofte omdirigert for å ta seg av det om det er enkeltelever som opplever kriser av noe slag. De driver jo mye med det sosialpedagogiske arbeidet da, med barn og prøver å veilede i klasse, utenfor klasse. De arbeider med krevende elever. De har fag som er litt praktisk rettede ting. Har med seg elever på tur, har de med seg på andre ting enn den ordinære undervisningen da.

Resultatene av intervjuene viser at miljøterapeutene på skole 1 og på skole 2 arbeider med elever med som trenger ekstra støtte. Forskjellen som kommer frem, er at miljøterapeuten på skole 1 har faste arbeidsoppgaver med enkeltelev og arbeider i et fast team, mens miljøterapeut på skole 2 har ansvar for enkeltelev som skal være mest mulig i klasserommet der hen hjelper flere i klassen, og veileder og følger opp de elevene i tillegg.

4.2.2 Hvordan beskrives samarbeidet mellom miljøterapeuten og læreren?

I intervjuet blir intervjupersonene spurt om hvordan samarbeidet er lagt opp.

Intervjupersonene formidlet at:

Miljøterapeut skole 1:

Jeg har noen møtepunkter med de i klassen, veldig gode ledere i klassen som er kontaktlærere, og som er utrolig flinke til å sy sammen planer. Så har vi felles møtepunkter alle sammen som jobber i klassen der vi både kan snakke og reflektere litt underveis mens vi jobber. Samarbeider litt på tvers av trinn også, vertfall nå som covid-tiden er over så møter de andre elever på andre trinn, og det er jo litt samarbeid med andre lærere fra andre trinn hvis det oppstår litt uenigheter eller utfordringer mellom elevene. Som det gjerne blir knyttet til i vertfall slik arbeid som jeg jobber med da, med en til en. Jeg informerer personalet om det er noe de trenger å vite om eleven jeg jobber med.

Lærer skole 1:

Jeg opplever at vi har et godt samarbeid, og at miljøterapeuten har en plan over dagene sine og styrer litt dagene sine selv. Og vi jobber som et team, og har samarbeidsmøte to ganger i uka. Det påvirker skolehverdagen å ha miljøterapeuten i klassen. Miljøterapeuten er en ekstra ressurs som hjelper til med det psykososiale miljøet, og det letter meg veldig i klasserommet. Jeg kan konsentrere meg mer om fag, og hjelpe elevene i timene med det faglige.

Skoleleder skole 1:

Miljøterapeuten samarbeider i det trinnet hen jobber, og hen samarbeider med meg. Jeg og hen har hatt tett kontakt, og vi prøver å holde god kontakt. Og, de viktigste møtepunktene er jo de hen jobber sammen med. Samarbeidet og den tette kontakten har hen med de hen jobber sammen med også. Hen har jo og noe lengre utdannelse enn fagarbeiderne våre. De vet jo at hen var hentet hit fra en annen skole for at hen hadde jobbet med noe som vi trengte kompetanse på. Sånn, at jo vi søker hjelp hos hen, og hen er flink til å modellere og gi på en måte råd da. Oppmuntre underveis i arbeidet. Teamet hen jobber på er relativt likt i alder, relativt ungt team. Stort pågangsmot, stor på en måte med iver i arbeidet. Nå er de flere på lag da. Og det tror jeg de har vært så flinke til de som jobber på trinnet. At de er så samstemte. Og det er fordi de har korte samarbeidsøkter gjennom uka der de diskuterer praksis. Det er klart at å ha tid til å snakke underveis er svært viktig. Så møtepunkt er viktig.

Miljøterapeut skole 2:

Samarbeider med kontaktlærer, assistenter og administrasjonen. Jeg samarbeider jo

mer med lærere enn med assistenter da, for vi har jo fellestid sammen. Så har mer tid til å samarbeide med lærere enn med assistenter, selv om en kanskje skulle tro at det skulle vært omvendt på et vis, at vi skulle hatt mer en veiledningsrolle overfor assistentene, for det kunne vi jo hatt om vi hadde mer tid sammen med dem. Men det blir mer i forbifarten. Men, den samarbeidstiden den blir med lærere. Vi er sjelden med assistenter, vi får ikke noe tid avsatt til det. Det er to timer i uka vi kan samarbeide med lærere sånn spesifikt. Men, det er jo begrensa der også, hvor mye vi kan samarbeide, for mye av fellestiden går jo til forskjellige slags møter.

Lærer på skole 2:

Vi møtes nå nede på kontoret da og legger planer for dagen og kanskje for fremtiden. Det er mye vi prater på klasserommet og i gangene, men miljøterapeuten er flink til å oppsøke oss da, på kontoret. Og alt vi planlegger på trinnet som inkluderer alle, prøver vi å informere om med en gang da. Og spør om råd, hen er innmari flink til å komme med råd og tips og oppgaver, ja, hen er kjempebra. Hen tar og ser så mye, og er ikke redd for å diskutere ting med oss.

Skoleleder på skole 2:

Miljøterapeuten samarbeider med spesiallærer og kontaktlærer. Samarbeider jo også i å veilede andre ansatte med å jobbe med de samme elevene. Samarbeider jo tett med assistentene, og veileder de som ikke har noe utdanning i faget. Og det blir jo en del veiledning og diskusjoner, som foregår ustrukturert. Men, det er vanskelig å få til samarbeid med alle for det er en drift her hele tiden mens folk er på jobb, når ungene er her, så det er vanskelig å få til faste tider. Jeg opplever at de klarer et samarbeid her så lenge pedagogen, altså læreren, da er interessert i et samarbeid så er det tid til det. Men, det må planlegges og lages tid til det innenfor plana deres da. Jeg går ikke og detaljstyrer så nøye på det, jeg forventer at de finner arena og tid selv. Mitt ønske er, og jeg har snakket med miljøterapeutene om dette også, at vi skulle hatt en friere timeplan og ikke vært så knyttet opp mot den daglige driften, men vært der og tatt unna toppene og forebygge på en bedre måte da. Og, det har vi ikke fått til, og det handler om at resursene utover dette er knappe. En del av den bemanningen vi har har ikke kompetanse til å ta seg av dem, og da må vi faktisk bruke miljøterapeutene mot de aller mest krevende barna. Og da går det veldig mye på atferd, utfordrende atferd og psykiske vansker, at vi har måtte bruke kompetansen der. Det snakker vi med lærerne om og, at de er veldig glade for å ha den kompetansen og ha de der. Så miljøterapeutene er en veldig god støtte for sine kolleger. Samtidig ser vi at vi har ikke klart å holde elevene med de hjelpebehovene i den flytsonen uten miljøterapeutene.

I intervjuene kommer det frem at begge miljøterapeutene samarbeider med lærerne. Forskjellen som kommer frem mellom de to skolene, er at miljøterapeut på skole 1 har et tettere samarbeid med lærerne enn miljøterapeut på skole 2. På skole 1 har de samarbeidsmøte to ganger i uka som blir brukt til refleksjon, holdningsarbeid og verdier, mens på skole 2 har de to timer fellestid en gang i uka som ofte blir brukt til forskjellige møter. Likhetene som kommer frem på de to skolene, er at miljøterapeut veileder de andre ansatte når de jobber med de samme elevene. En annen likhet er at miljøterapeutene bistår lærerne med det psykososiale miljøet i klasserommet.

4.2.3 Hvilke ansvarsområder nevnes

-for miljøterapeuten?

-for læreren?

Intervjupersonene nevner ansvarsområdene til miljøterapeuten og læreren i dybdeintervjuene, der de formidler at:

Miljøterapeut skole 1:

«Mitt ansvar består mye i å planlegge og lage en god IOP for eleven».

Lærer skole 1:

«Miljøterapeuten har ansvar for enkeltelev, og å skrive individuell opplæringsplan (IOP) i samarbeid med meg».

Skoleleder skole 1:

Miljøterapeuten har ansvar for atferdselever, men også velfungerende elever som trenger hjelp og støtte. Miljøterapeut har ansvar for individuell opplæringsplan i samarbeid med lærer. Lærer har ansvar for klasserommet og det pedagogiske arbeidet.

Miljøterapeut skole 2:

«Har ansvar for enkeltelev som skal være mest mulig i klasserommet. Det eneste som er avklart er at miljøterapeuten jobber i en klasse fordi det er elever som trenger ekstra oppfølging der».

Lærer skole 2:

Miljøterapeuten har ansvar for atferdselevne, og velfungerende elever også som kan komme oppi saker som kan være greit å få hjelp og støtte i. Jeg føler at jeg får tid til å ta tak i flere ting som lærer når jeg vet at jeg har folk her som kan hjelpe meg.

Skoleleder skole 2:

Lærer har ansvar for det pedagogiske arbeidet, mens miljøterapeut har ansvar for arbeid med utfordrende atferd, psykisk helse, skolevegring, mobbesaker og psykososiale vansker, enkeltelever, og veilede andre ansatte. Og å lage individuell opplæringsplan i samarbeid med læreren til de som skal ha det.

Intervjupersonene er samstemte når de forteller om ansvarsområdene til læreren, som er det pedagogiske arbeidet i klasserommet. Ansvarsområdene som nevnes til miljøterapeutene, er at de har ansvar for det psykososiale miljøet, arbeid med enkeltelever som trenger ekstra støtte og veiledning, veilede andre ansatte, og være med å lage individuell opplæringsplan.

5.0 Diskusjon

Hensikten med studien er å undersøke hvordan miljøterapeuten kan bruke sin kompetanse for å støtte lærerens arbeid.

5.1 Arbeidsoppgavene til miljøterapeuten i skolen

Miljøterapeut på skole 1 fortalte i intervjuet om arbeidsoppgavene sine: «*Jobber med elev som har autismespekterforstyrrelse, og står ganske fritt til hvordan dagene blir lagt opp med tanke på planlegging av ukeplan og dagsplan. Jeg legger til rette for barnet sitt beste, og for mestringsfølelse og inkludering*». Som Borg og Lyng (2019) formidlet, er miljøterapeuten sin kompetanse konfliktløsning, følelshåndtering, selvregulering, trening i sosial kompetanse og ferdigheter, forebygging, og rask håndtering av utfordringer i overgangssituasjoner. I tillegg påpekte forfatterne at miljøterapeuten kan følge med på enkeltelever, relasjoner, elev- og gruppemiljø for å få et godt grunnlag for å kunne forstå bakgrunnen for eventuelle utfordringer som oppstår. Borg og Lyng (2019) viste til at det

handler om å støtte eleven til å komme i læringsposisjon, samt å kunne følge med i situasjonen og se når elever trenger hjelp til å bli mottakelig for læring, og hva de trenger for å bli det.

Ifølge Fiskum og Jacobsen (2021), kan elever i skolen ha ulike utfordringer uten at det trenger å føre til spesialpedagogiske tiltak, eller henvisning til skolepsykolog. Det kan være elever som har utfordringer med ulike fag, elever som har utfordringer med å sitte stille, eller elever som har utfordringer med å tilpasse seg i møte med andre elever. Disse elevene trenger bedre tilpasset opplæring, hevdet Fiskum og Jacobsen (2021), slik at de kan få et bedre utbytte av undervisning. I tillegg formidlet forfatterne at det skal rettes mot at elevene skal trives i skolen der god psykisk helse legges som grunnlag. Miljøterapeut ved skole 2 fortalte i intervjuet at hen har samtaler med elever som det ikke er noe spesielt med, men som bare trenger en prat. Samtidig fortalte hen at hen ofte ender opp med å hjelpe flere i klassen enn den eleven hen har ansvaret for. Det kan være en trygghet for elevene å ha en ekstra voksen i klasserommet, samtidig som de får muligheten til en prat om noen føler behov for det. Dette er også til god hjelp for læreren. I Borg m.fl (2015) sin rapport «Hva lærerne ikke kan», etterlyses det noen som kan være buffer for elever, slik at læreren kan konsentrere seg om det pedagogiske arbeidet. Miljøterapeuten kan være et eksempel på en slik buffer, selv om sosialfaglig arbeid er ikke lovpålagt i skolen. Borg m.fl (2015) viste til at skolene i økende grad ansetter miljøterapeuter og sosialfaglige medarbeidere som kan arbeide med enkeltelever, samt skolemiljøet. Det Borg m.fl (2015) formidlet i rapporten, passer godt opp mot hva miljøterapeut ved skole 2 fortalte, samtidig kan det ses i sammenheng med hva lærer og skoleleder på skole 1 fortalte om miljøterapeuten sine arbeidsoppgaver. Lærer fortalte: *«Miljøterapeuten er en ekstra ressurs. Hen gir meg mer tid til å hjelpe de andre elevene i timene»*. Skolelederen fortalte *«Ja, det er tett oppfølging av enkeltelev, og være samarbeidende i teamet. Ja, og det å være støtte for lærer»*. Ut fra det lærer og skoleleder formidlet, viser det at begge mener at miljøterapeuten er en støtte for læreren i det daglige arbeidet på skolen.

Som NOU (2015:2) henviste til Borg m.fl (2014), viser det at miljøterapeuter i skolen på ulike måter kan være en ressurs, og erfaringer viser at arbeidet ofte er knyttet til elever som har behov for hjelp av psykisk, fysisk eller sosial karakter. Dette kan ses i sammenheng med det lærer på skole 2 fortalte om arbeidsoppgavene til miljøterapeuten; *«Miljøterapeuten har jo en elev hen tar spesielt ansvar for da, det har hen hatt både i*

første klasse og nå i andre. Men, jeg ser jo at hen tar ansvaret for de med spesielle behov da». Slik som læreren ved denne skolen formidlet, kan det forstås med at miljøterapeuten bistår elevene som trenger ekstra støtte og veiledning i klasserommet som kan hjelpe elevene med både det sosiale og faglige. Dette stemmer overens med det Overland (2006) hevdet, at en elev alltid skal betraktes som en del av et helhetlig klasse- og skolesystem. Gjennom et slikt perspektiv påpekte Overland (2006) at det spiller ikke noen rolle om det i et individperspektiv er påvist at eleven for eksempel har lav frustrasjonstoleranse og derfor viser mye aggressiv atferd, eller har ADHD med konsentrasjonsvansker. Overland (2006) hevdet også at det uansett skal settes søkelys på helheten og de sosiale forholdene som opprettholder problemene, og at i skolen er det flere elever som kommer til kort sosialt eller faglig, og for mange er spikret mellom skolens krav og egen faglig eller sosial kompetanse så stort at negative mestringsstrategier lett kan utvikles. Som NOU (2015:2) viste til om at skoler der miljøterapeuter er godt integrert, har miljøterapeutene arbeidsoppgaver som er rettet mot grupper, enkeltelever og klasser. Utvalget har tidligere vært inne på at hovedansvaret for elevenes psykososiale miljø ligger hos læreren, men det vil være behov for å diskutere hvordan andre yrkesgrupper kan bistå med ny kompetanse. Dette kan ses i sammenheng med det skolelederen ved skole 2 formidlet i intervjuet om arbeidsoppgavene til miljøterapeuten: *«De driver forebygging, de driver, kall det brannslukking når det oppstår kriser, så blir de ofte omdirigert for å ta seg av det. De driver jo mye med det sosialpedagogiske arbeidet da, med barn og prøver å veilede i klasse, utenfor klasse*». Som Gjertsen, Hansen og Juberg (2018) fortalte, vil miljøterapeutene kunne representere et sentralt faglig supplement til lærerens arbeid der de bidrar til å dekke barns behov i skolen, som er en del av det norske velferdssamfunnet. På den ene siden kan det være viktig å ha en miljøterapeut til stede når det oppstår situasjoner hvor en elev utagerer, da de har nødvendig kunnskap for å vite hvordan situasjonen skal håndteres. På den andre siden kan det tenkes at det ikke er hensiktsmessig for verken miljøterapeut, lærer eller eleven at miljøterapeuten ikke kommer videre i arbeidet. Å drive «brannslukking» møter de fleste miljøterapeuter på som en del av arbeidsdagen i skole. Ved å arbeide på denne måten, hvor hovedoppgaven er å stoppe situasjoner fremfor å jobbe målrettet og ha en klar plan for dagen, kan det være ugunstig. Målet er å hjelpe eleven med å finne ulike verktøy som kan forebygge og begrense utagering, ikke kun være der når det skjer for å stoppe det.

Gjennom intervjuene kom det frem at arbeidsoppgavene til miljøterapeut 1 er mer fastsatt enn hva miljøterapeut 2 sine er. Da miljøterapeut ved skole 1 har ansvar for enkeltelev hele uken, har miljøterapeut ved skole 2 i utgangspunktet ansvar for en enkeltelev, men ender ofte opp med å hjelpe flere elever i klassen, samt at hen har samtaler med elever som har behov for det. Som Horne og Øyen (2005) fortalte, kan miljøarbeid defineres som en systematisk forandring av betingelser, med sikte på å oppnå forandring i en eller flere personers atferd, hvor hensikten er å bedre personens fungering i daglige omgivelser. Det viser seg at begge miljøterapeutene arbeider for å sikre at elevene skal fungerer godt både sosialt og faglig. Elevene skal ha gode og trygge dager på skolen der de føler seg sett for den de er. Et godt samarbeid med lærerne blir avgjørende for å kunne få til dette.

5.2 Tverrfaglig samarbeid mellom miljøterapeuten og læreren

Erichsen (1996) fortalte om at profesjonene former og formes gjennom koplingene til velferdsstaten, og at flere av de nye yrkene kom i stand med den uttalte forutsetning at de skulle hjelpe andre yrker. Det vil si at de skulle ta seg av rutinemessige oppgaver innenfor arbeidsområdet til veletablerte yrker. Teorien til Erichsen (1996) kan ses i sammenheng med læreryrket, som er et godt etablert yrke, og som nå samarbeider mer med eksempelvis miljøterapeuter for å bistå den psykososiale biten i skolen. Lærer ved skole 1 fortalte i intervjuet at: *«Det påvirker skolehverdagen å ha miljøterapeuten i klassen. Miljøterapeuten er en ekstra ressurs som hjelper til med det psykososiale miljøet, og det letter meg veldig i klasserommet».*

Det kommer frem i intervjuene at det er forskjell på hvordan samarbeidet er lagt opp på de to skolene. På skole 1 har de gode rutiner og faste avsatte tider to ganger i uka til samarbeidsmøter. På skole 2 kommer det frem at de ikke har avsatt faste tider utenom fellestiden, og fellestiden blir ofte brukt til andre møter. Og skoleleder på skole 2 forventer at de ordner møtetid selv. Grimen (2008) viste til de to viktigste perspektivene på forholdet mellom profesjon og tillitt, og at det er hva tillittsgivere gjør, samt hva tillitt gjør i relasjoner mellom personer. Dette henger sammen, men på ulik måte. Grimen (2008) fortalte at det tillitt gjør i relasjoner bygger på hva tillittsgivere gjør, det å overlate noe til andres varetekt i god tro. Skoleleder på skole 2 fortalte at hen har tillitt til at de ansatte ordner det selv, mens miljøterapeut ved skole 2 formidlet at det var vanskelig å få til samarbeidstid. Her kan det tenkes at de ansatte ikke finner ledig tid til det. Endresen (2016) hevdet at i det tverrprofesjonelle samarbeidsperspektivet står en tillittsgivende

forventing sentralt, og at om en person ikke har tillitt til en annen profesjon, vil relasjoner og samarbeid i arbeidet bli vanskelig å etablere. Det skolelederen på skole 2 fortalte om å få tid til samarbeidstid er interessant av den grunn at det ikke er avsatt tid til det, og at det forventes at de ordner det selv. Ved skole 1 har de organisert samarbeidstid, som viser at det er mulig å få det til. Skoleleder ved skole 2 fortalte at det handler om ressurser, og at det kan være vanskelig å få til. Det kan tenkes at skoleleder, lærer og miljøterapeut ved skole 2 har tillitt til hverandre, men at utfordringen kan være at de ikke har ledig tid i sin arbeidstid ut fra oppsatt timeplan. Det kan skyldes systemet at de ikke får til faste samarbeidsmøter. Det mangler samarbeidstid i miljøterapeutens timeplan og arbeidshverdag, noe som fører til at deltakelsen i det tverrfaglige samarbeidet blir begrenset. Bru, Idsøe og Øverland (2016) hevdet at med et godt samarbeid innenfor skolen styrkes muligheten for å hjelpe elever med utfordringer, uten at læreren blir utmattet eller utbrent. For at et godt samarbeid skal sikres, er det hensiktsmessig å ha en koordinerende ressurs i skolen. Ressursen kan brukes i forbindelse med samarbeid med hjelpeinstansene. I tillegg vil ressursen være en viktig drøftingspartner for læreren i forbindelse med bekymringer knyttet til eleven. Ressursen kan også brukes til å gi lærere konkret veiledning og hjelp i forhold til tilrettelegging av et godt læringsmiljø, og samtidig brukes til å sette i gang ulike tiltak som kan forebygge psykiske plager blant elevene. Lærer ved skole 2 fortalte i intervjuet om når hen får tid til å snakke med miljøterapeuten: *«Vi møtes nå nede på kontoret da og legger planer for dagen og kanskje for fremtiden. Det er mye vi prater på klasserommet og i gangene, men miljøterapeuten er flink til å oppsøke oss da, på kontoret»*. Det viser at lærer og miljøterapeut ved skole 2 har noe samarbeidstid, men på en mer ustrukturert og uformell måte. Mælan og Tjomsland (2021) hevdet at samarbeidet mellom lærere og andre fagpersoner kan forebygge vansker og fremme livsmestring hos elever med psykiske helseplager, eller elever som står i fare for å utvikle psykiske plager. Videre formidlet forfatterne at det skal sikres adekvat hjelp til elever som har behov for det, i tillegg skal det legges til rette for en så god hverdag som mulig for elever som har utfordringer.

Som Spurkeland (2011) fortalte har en lærer gjerne behov for noen selvvalgte rådgivere og veiledere for å håndtere skoledagens utfordringer. En fortrolig og god kollega kan fylle rådgiver- og veilederroller når relasjonen er opprettet og åpenheten fungerer. Videre fortalte forfatteren at ingen lærer må bli alene i sitt arbeid da gode kollegagrupper vil være nyttige medspillere i hverdagen. I intervjuet med skoleleder fra skole 1 fortalte hen om de

gode samarbeidsrutinene til teamet der miljøterapeuten jobber: *«Teamet hen jobber på er relativt likt i alder, relativt ungt team. Stort pågangsmot, stor på en måte med iver i arbeidet. Nå er de flere på lag da. Og det tror jeg de har vært så flinke til de som jobber på trinnet. At de er så samstemte»*. Det skoleleder, lærer og miljøterapeut ved skole 1 fortalte i intervjuene, viser at de har gode rutiner på å få til samarbeidsmøter. Borg m.fl (2014) hevdet at samarbeidet mellom lærer og miljøterapeut viser store variasjoner i skoler, og at undersøkelser viser at samarbeidet i stor grad er personavhengig. Da kreves det lærere og miljøterapeuter som har en god relasjon, et godt samarbeid og som har lyst til å lykkes i arbeidet rundt elevene. St. Meld. nr. 6 (2019-2020) viste til at det er nødvendig med høy kompetanse og koordinerte lokale støttesystemer der det er et godt tverrfaglig samarbeid for å gjøre kommuner i stand til å hjelpe elever med sammensatte og komplekse utfordringer.

Gustavsson og Tømmerbakken (2011) fikk frem at for å få til en god refleksjon i praksis kreves det først og fremst lærere og sosialarbeidere som ønsker å lære noe nytt, som tåler at ting tar tid, og at ikke alle har endelige svar med engang. Forfatterne mente at det må legges til rette for en atmosfære hvor hver enkelt tør å møte og vise egen usikkerhet, og huske at det kan være utfordrende å vise andre det en ikke får til. Læreren og sosialarbeideren er avhengige av at begge utveksler kunnskap og informasjon med hverandre for at de skal kunne utføre jobben sin på en best mulig måte. Som Gustavsson og Tømmerbakken (2011) fortalte om når det reflekteres over egen praksis, har vi muligheten til å forstå bedre hvordan vi virker på andre og hvorfor vi handler slik vi gjør. Miljøterapeut ved skole 1 fortalte i intervjuet at de har noen møtepunkter i uka, og at kontaktlærerne er utrolig flinke til å sy sammen planer som gjør at de får til samarbeidstid der de snakker og reflekterer underveis.

Gustavsson og Tømmerbakken (2011) viste til at sosialarbeideren har med seg ulike kommunikasjonsferdigheter inn i skolen, og disse ferdighetene utgjør en stor del av den verktøykassen overfor elever, som lærer og sosialarbeider kan bruke sammen, eller alene i arbeidet på skolen. En lærer skal likevel ikke bli en sosialarbeider eller terapeut, men må kommunisere med sosialarbeideren. Gjennom kommunikasjon har vi mulighet til å bygge gode relasjoner. I profesjonell kommunikasjon bruker vi vår evne til å kommunisere i arbeidet med mennesker. En grunnforutsetning for trygge relasjoner og god kommunikasjon er tillitt. Skoleleder ved skole 1 fortalte at de korte samarbeidsøktene i uka

der de diskuterer praksis er svært viktig. Som Eide og Eide (2017) fortalte er profesjonell kommunikasjon et naturlig grunnlag i det rasjonelle, og det er personorientert og faglig fundert. God profesjonell kommunikasjon har som formål å motivere den andre, og til å stimulere den andre til å ta tak i egen situasjon der det er nødvendig. Teorien til Eide og Eide (2017) passer godt inn mot samarbeidsrutinene ved skole 1, da de har to faste møtepunkter hver uke der de reflekterer over arbeidet de gjør. Det viser at de ønsker å lykkes i arbeidet.

Som St. Meld. nr. 6 (2019-2020) viset til om at det er behov for økt kompetanse i å fange opp, samt følge opp barn som har behov for særskilt tilrettelegging som skal tilpasses det pedagogiske tilbudet, og opplæringen til hvert enkelt barn innenfor fellesskapet, samt i tverrfaglig samarbeid for å nå målet om en mer inkluderende praksis for elevene. I tillegg fortalte NOU (2015:2) at den tverrfaglige kompetansen kan bidra til å bedre skolens psykososiale miljø, men det foreslås ikke at det lovfestes flere funksjoner i skolen. Det kan tenkes at gjennom mer forskning av hvordan miljøterapeuter kan arbeide i skolen, kan det øke sjansen for at det kan bli lovfestet. Som nevnt i innledningen foreslås det fra FO at den nye opplæringsloven som skal tre i kraft i 2024 må være tydeligere på kravet om å ansette miljøterapeuter i grunnskolen.

5.3 Ansvarsområder

Borg m.fl (2014) hevdet at målet for miljøterapeutene i skolen er å gi elevene sosial kompetanse, slik at elevene får et bedre utgangspunkt til å tilegne seg faglig kunnskap, samt at læreren sitt mål blir å gi eleven faglig og sosial kunnskap med søkelys på det faglige. Dette samsvarer med det intervjupersonene fortalte i intervjuene. Skoleleder ved skole 2 fortalte at: *«Lærer har ansvar for det pedagogiske arbeidet, mens miljøterapeut har ansvar for arbeid med utfordrende atferd, psykisk helse, skolevegring, mobbesaker og psykososiale vansker, enkeltelever, og veilede andre ansatte»*. Skoleleder fortalte også at miljøterapeuten har ansvar for å lage individuell opplæringsplan i samarbeid med læreren til de som skal ha det. Lærer ved skole 1 fortalte at hen og miljøterapeut lager individuell opplæringsplan sammen, og det samme fortalte også miljøterapeuten ved samme skole. Når lærer og miljøterapeut samarbeider om å lage individuell opplæringsplan, kan det sikre en enda bedre skolehverdag for de elevene som har krav på en slik plan. Lærer sitter med den pedagogiske kompetansen, mens miljøterapeuten bruker sin psykososiale kompetanse inn i planen.

Slik som Erichsen (1996) beskrev jurisdiksjonsbegrepet, vil det si at profesjoner er yrkenes myndighet og ansvar innenfor et bestemt arbeidsområde. Det kan ses i sammenheng med lærer og miljøterapeut, da de har ulike ansvarsområder. Det Abbot (1988) forklarte om begrepet jurisdiksjon, er forbindelsen mellom en profesjon og det arbeidet den utfører. Det kommer tydelig frem i intervjuene hvilke ansvarsområder lærer og miljøterapeut har. Lærer er ansvarlig for det pedagogiske arbeidet, og miljøterapeut er ansvarlig for elever som trenger ekstra støtte. Lærer ved skole 2 fortalte at: «*Miljøterapeuten har ansvar for atferdselevne, og velfungerende elever også som kan komme oppi saker som kan være greit å få hjelp og støtte i*». Dette kan også ses opp mot det Gustavsson og Tømmerbakken (2011) fortalte om at profesjonelle i skolen har makt til å definere både situasjoner og elever i skolehverdagen, samt å bestemme hvordan maktforholdet skal håndteres. Ved en kritisk refleksjon kan det synliggjøre og avsløre uakseptable forhold i skolehverdagen for både ansatte og elever, og det vil være sentralt å se på hvordan makten de ansatte har, opprettholdes og praktiseres. På de to skolene viser det seg at ansvarsområdene til miljøterapeuten er det psykososiale miljøet, som gjør at miljøterapeuten kan praktisere makten med sitt arbeid på en god måte. Utdanningsdirektoratet (2017) sa at ansatte og elever på skolen har et ansvar sammen for å fremme trivsel, helse og læring, samt å forebygge mobbing og krenkelser. Som Utdanningsforbundet (2018) formidlet skal skolen utvikle inkluderende fellesskap som fremmer trivsel, helse og læring for alle, og med et raust og støttende læringsmiljø er grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til sosial og faglig utvikling. Ut fra ansvarsområdene lærer og miljøterapeut har ved de to skolene, viser det seg at de har god mulighet til å utvikle et inkluderende fellesskap og et godt læringsmiljø. Det kan tenkes at den økende kompleksiteten i oppgavene som dagens skole er pålagt vil tvinge frem et mer likeverdig samarbeid, en økt likeverdig status, rolle og makt mellom lærer og miljøterapeut.

6.0 Konklusjon

For å kunne få et godt samarbeid med læreren, samt å være en god støtte for læreren, vil det være avgjørende med god kommunikasjon, god relasjon, forutsigbarhet og gode rammer. I tillegg vil det være av stor betydning å ha faste møtepunkt med gode refleksjoner og diskusjoner om hvordan en sammen kan skape et bra samarbeid der de møter elevene på best mulig måte.

Jeg har forsøkt å svare på følgende problemstilling:

«Hvordan kan miljøterapeuten bruke sin kompetanse for å støtte lærerens arbeid?»

Målsettingen med studien har vært å finne ut mer om hvordan miljøterapeuten kan bruke sin kompetanse for å støtte lærerens arbeid i barneskolen, og hvordan miljøterapeuten og læreren sammen kan utvikle nye forståelser for hverandres arbeid. I det sosialkonstruksjonistiske perspektivet, som har vært det teoretiske grunnlaget for denne oppgaven, undersøkes de sosiale prosessene som ligger til grunn for at noe forstås på den måten det gjør. Gjennom arbeidet med bacheloren har jeg intervjuet kunnskapsrike informanter som viser iver i arbeidet sitt. Det var tydelig at alle har et engasjement for å inkludere miljøterapeutene i skolen, samt å få til et godt samarbeid med lærerne. Ved hjelp av informantenes erfaringer, har det vært mulig å se på hvilke områder skolen kan inkludere miljøterapeutene i det tverrfaglige samarbeidet med lærerne. Det har vært interessant å sette lys på hvordan læreren og miljøterapeuten ser på samarbeidet, hvilke arbeidsoppgaver miljøterapeuten har, og ansvarsområdene til miljøterapeuten og læreren. Samtidig var det interessant å få skolelederen sitt perspektiv på miljøterapeuten sin rolle i skolen, samt hvordan samarbeidsrutinene var lagt opp på de to skolene. Studien viser at miljøterapeuten er til støtte for læreren i skolehverdagen gjennom det psykososiale miljøet, der miljøterapeuten har ansvar for enkeltelever med ulike behov, og kan ha samtaler med elever eller grupper som trenger veiledning eller bare en prat. Miljøterapeuten er en god støtte for læreren, og en trygg voksen som ser elevene for det mennesket den er. Vi finner ikke et fasitsvar, da det alltid vil være en videreutvikling av noe til noe. Det kom tydelig frem at den ene skolen som ble undersøkt ikke hadde avsatt fast tid til samarbeidsmøter mellom lærer og miljøterapeut. Det kunne vært nyttig og undersøkt nærmere hvordan skolen kan forbedre inkludering av miljøterapeuter i det tverrfaglige samarbeidet med lærerne. Det kan tyde på at miljøterapeutene er en yrkesgruppe som bidrar mye i skolen for å skape et godt miljø rundt elevene og lærerne. Miljøterapeutens deltakelse i samarbeidet er noe det kanskje burde vært satt større fokus på slik at arbeidet de utfører kunne blitt enda bedre.

7.0 Referanseliste

Abbot, Andrew. 1988. *The system of professions: An Essay of the division of expert labour*. 1-20 (20 sider). Chicago: The university of Chicago Press.

Borg, Elin, Ida Drange, Knut Fossetøl og Harald Jarning. 2014. *Et lag rundt læreren*. Rapport/Arbeidsforskningsinstituttet rapportserie, nr. 8/2014. (163 sider). Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet. (Lastet ned og lest 20.01.2022) [Microsoft Word - r2014-8 Et lag rundt læreren.docx \(udir.no\)](#).

Borg, Elin, Hanne Christensen, Knut Fossetøl og Øyvind Pålshaugen. 2015. *Hva læreren ikke kan!* Rapport/Arbeidsforskningsinstituttet rapportserie, nr. 6/2015. (106 sider). Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet. (Lastet ned og lest 18.02.2022) [Microsoft Word - r2015-6.docx \(udir.no\)](#).

Borg, Elin og Selma Therese Lyng. 2019. *Sosialfaglig kompetanse i skolen*. 6-56 (50 sider). Oslo: Fellesorganisasjonen. (Lastet ned og lest 03.03.2022) [Sosialfaglig kompetanse i skolentil_net.pdf \(fo.no\)](#).

Bru, Edvind, Ella Cosmovici Idsøe og Klara Øverland. 2016. »Psykisk helse i skolen krever lærere med engasjement og emosjonelt overskudd» i *Psykisk helse i skolen*, red. Eivind Bru, Ella Cosmovici Idsøe og Klara Øverland, kap. 15 (8 sider). Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, Olav. 2017. *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Eide, Hilde og Tom Eide. 2017. *Kommunikasjon i relasjoner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Endresen, Arne. 2016. «Virksomhetens sosiale kapital – et analytisk perspektiv for å studere tverrfaglig og tverrprofesjonelt samarbeid i organisasjoner» i *Tverrprofesjonelt samarbeid – et samfunnsoppdrag*, red. Elisabeth Willumsen og Atle Ødegård, kap. 16. Oslo: Universitetsforlaget.

- Erichsen, Vibeke. 1996. «Profesjonenes forhold til hverandre» i *Profesjonsmakt*, red. Vibeke Erichsen, 39-60 (21 sider). Otta: Tano Aschehoug.
- Fiskum, Tove Anita og Karl Henry Jacobsen. 2021. Forstå elevene. 11-14 (4 sider). Oslo: Universitetsforlaget.
- Fontene. 2021. [FO støtter miljøterapeut-opprop, nå har 2.400 signert | Fontene.no](#). Lest: 23.03.22.
- Grimen, Harald. 2008. «Relasjon og tillitt» i *Profesjonsstudier*, red. Anders Molander og Lars Inge Terum, kap. 11. 197-212 (15 sider). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjertsen, Per-Åge, May Brit Viola Hansen og Anne Juberg. 2018. *Barnevernspedagoger, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen*. Tidsskrift for velferdsforskning. 21 (2): 163-179 (16 sider). ISSN: 2464-3076
- Gustavsson, Ulrikka og Nina Tømmerbakken. 2011. *Sosialfaglig arbeid i skolen*. 11-15, 55-71, 111-118 (28 sider). Oslo: Kommuneforlaget.
- Horne, Hans og Bjarne Øyen. 2005. *Målrettet miljøarbeid*. 9-20 (11 sider). Lillestrøm: GRD Forlag
- NOU: 2015:2. *Å høre til. Virkemidler for et trygt og godt psykososialt miljø*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. 15-416 (401 sider) [NOU 2015: 2 - regjeringen.no](#). (Lastet ned og lest 14.02.2022)
- Misund, Britt Ingunn. 2005. Miljøarbeid i skolen – organisasjonens betydning. Side 12. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Mælan, Ellen Nettet og Hege E. Tjomsland. 2021. «Tverrfaglig samarbeid» i *Folkehelse og livsmestring i skolen*, red. Hege Eikeland Tjomsland, Nina Grieg Viig og Geir Kåre Resaland, kap. 4. 71-79 (8 sider). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.

- Overland, Terje. 2006. *Skolen og de utfordrende elevene*. 201-220 (19 sider). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Opplæringsloven. Om *grunnskolen og den videregående opplæringa*. Lov av 17.juli 1998 nr. 61.
- Ringereide, Karen og Siri Landstad Thorkildsen. 2019. *Folkehelse og livsmestring i skolen*. 7-13 (7 sider). Oslo: Peldex.
- Solvang, Per Koren. 2020. «Sosialkonstruksjonisme» i *Vitenskapsteori for sosial- og helsefag*, red. Dag Jenssen, Monika Kjørstad, Sissel Seim og Per Arne Tufte. Kap. 9. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Spurkeland, Jan. 2011. *Relasjonspedagogikk*. 62-159 (97 sider). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- St. Meld nr. 11 (2008-2009) *Læreren Rollen og utdanningen*. 7-94 (87 sider).
- St. Meld nr. 6 (2019-2020) *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. 7-117 (110 sider).
- Thue, Fredrik W. 2017. «Lærerrollen lag på lag – et historisk perspektiv». *Tidsskrift for Norsk pedagogisk* 10 (18261): 92-116 (24 sider). ISSN 1504-2987
- Tjora, Aksel. 2021. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Utdanningsdirektoratet. 2022. *Ny opplæringslov med forskrifter fra august 2024*. [Ny opplæringslov med forskrifter fra august 2024 \(udir.no\)](#). Lest: 15.04.22.
- Utdanningsdirektoratet. 2017. *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del-samlet/?fbclid=IwAR1gzNVzxdasHuSbTJLOq3TjVYKOSETFMGrKHAfi34GYQJJavHs8NWSHUao>. Lest: 22.04.22.

Utdanningsforbundet. 2018. *12 prinsipper for et helhetlig pedagogisk støttesystem*. [12 prinsipper for et helhetlig pedagogisk støttesystem \(utdanningsforbundet.no\)](#). Lest: 22.04.22.

8.0 Vedlegg 1, tabell til litteratursøk

Søk nr.	Søkeord	Antall treff på søket totalt	Kanskje relevante artikler/tidsskrift/rapporter	Hvor mange endte opp med å bli brukt
1 (Avansert søk i oria)	Tverrprofesjonelt* OG samarbeid* OG skole Filter: Fagfelleverdert	11	Tilgang via Idunn.no: Christensen og Godø (2021). Tverrprofesjonelt samarbeid i skolen: Lærers forståelse av egen kjernekompetanse	Gjennom å lese denne fant jeg relevant stoff i en rapport, og en St.meld som jeg har brukt: -Borg m.fl. 2015. Hva læreren ikke kan. -St.meld 6. 2019. Tett på, tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO.
2 (Avansert søk i oria)	Lærer* OG miljøterapeut* OG samarbeid	37	Tilgang via oda.oslomet.no. Borg. m.fl 2014. Et lag rundt læreren.	Har brukt.
3 (Avansert søk i oria)	Miljøterapeut* OG lærer Filter: Fagfelleverdert	49	Tilgang via Idunn.no: Gjertsen, Hansen og Juberg. 2018. Barnevernspedagoger, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen.	Har brukt. Ved å lese denne artikkelen fant jeg relevant stoff som jeg har brukt: -NOU 2015:2. Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø.
4 (Avansert søk i Oria)	Lærer OG* hegemoni Filter: Fagfelleverdert	90	Biblioteket hentet ut artikkelen til meg: Thue, Fredrik W. 2017. Lærerrollen, lag på lag, et historisk perspektiv.	Har brukt.

9.0 Vedlegg 2, intervjuguide miljøterapeut

Intervjuguide, individuelle intervjuer med miljøterapeut

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

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

5. Hvilke forventninger opplever du fra dine kollegaer når det gjelder...:
 - a. Din rolle i samarbeid og ledelse
 - b. Arbeidsoppgaver du skal ta på deg
 - c. Faglig kompetanse
6. Er forventningene i tråd med det du oppfatter som din kompetanse?
7. Hva legger du i begrepet livsmestring?
 - a. Livsmestring har kommet inn som fag i skolen. Kan du si noe om miljøterapeutens rolle i forhold til livsmestringsfaget?
8. Hva legger du i begrepet miljøterapi?
 - a. Hva forstår du som god miljøterapi?

Takk for hjelpa!

10.0 Vedlegg 3, intervjuguide lærer

Intervjuguide, individuelle intervjuer med lærere og andre faggrupper

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

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

Takk for hjelpa!

11.0 Vedlegg 4, intervjuguide skoleleder

Intervjuguide, individuelle intervjuer med skoleledelse

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

1. Hvordan har dere organisert miljøterapeutens arbeid her ved deres skole? (Fortell fritt først)
 - a. Hvem samarbeider miljøterapeuten med?
 - b. Hva slags type møter deltar miljøterapeuten i?
 - c. Hvem rapporterer miljøterapeuten til?
 - d. Instruerer eller veileder miljøterapeuten andre ansatte?
2. Fortell litt om miljøterapeutens arbeidsoppgaver her ved skolen
 - a. Hvilke arbeidsoppgaver har miljøterapeuten?
 - b. Er det arbeidsoppgaver miljøterapeuten framstår kompetent til?
 - c. Er det andre som gjør- eller kunne gjort de samme arbeidsoppgavene?
 - d. Kunne miljøterapeuten vært brukt til andre typer arbeidsoppgaver?
 - e. Opplever du at arbeidsfordelingen er avklart, eller er det uenigheter omkring arbeidsfordeling mellom miljøterapeuten og andre aktører ved deres skole?
3. Hvilke faglige problemstillinger berører miljøterapeuten sitt arbeid (eks. Barn med atferdsvansker/psykososiale vansker/lærevansker, klassemiljø, mobbing etc.)?
 - a. Er det enighet i kollegiet om hvordan disse faglige problemstillingene skal møtes?
4. Hva forventer du av en miljøterapeut når det gjelder...:
 - a. Rolle i samarbeid og ledelse?
 - b. Arbeidsoppgaver?
 - c. Faglig kompetanse?
5. Hva legger du i begrepet miljøterapi?
 - a. Hva forstår du som god miljøterapi?
6. Hva legger du i begrepet livsmestring?
 - a. Livsmestring har kommet inn som fag i skolen. Kan du si noe om miljøterapeutens rolle i forhold til livsmestringsfaget?

Takk for hjelpa!