



Høgskulen på Vestlandet

Hvordan kan sosialarbeidere bidra i å tilrettelegge skolehverdagen for ungdom med psykiske vansker for å forebygge risiko for frafall?

How can social workers contribute to facilitate school days for teenagers with mental difficulties to prevent risk of dropout?

Bachelor i sosialt arbeid

BSV5-300

Avdeling for samfunnsfag/Institutt for barnevern, sosialt arbeid og vernepleie

26.05.2017

Antall ord: 8784

Kandidatnummer: 181

Helene Holmefjord Skjeldestad

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jfr. *Forskrift om studier og eksamen ved Høgskolen i Bergen, § 9-1.*

Summery

My bachelor assignment concerns teenagers in primary school with mental difficulties. I have chosen this subject because it is an increasing problem in our society. The problem that I am going to discuss, is how social workers can facilitate a school day for teenagers with mental difficulties to reduce risk of dropout. A social worker has to collaborate with the school to find the best preventing actions for these kids. I have described how social workers can progress in their work by using different theories. A social worker has to use different social models and must focus on relations, interaction and communication in meeting with the school and with the teenagers. I have found four actions which can make the school day better and prevent the risk of dropout; predictability, safety and control, organized teaching, weekly conversations and cooperation in school. My main finding is that predictability, safety and control is an action that demands a minimum of resources and therefore all school can use for teenagers with mental difficulties.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning med valg av tema og problemstilling	s. 4
1.1 Avgrensning av oppgaven	s. 4
1.2 Begrepsavklaring	s. 5
1.3 Disposisjon over oppgaven	s. 6
2.0 Metodisk framgangsmåte	s. 6
2.1 Litteraturstudiet	s. 6
2.2 Litteratursøking	s. 7
2.3 Kildekritikk og valg av hovedlitteratur	s. 7
3.0 Psykisk helse i skolen	s. 9
3.1 Omfang av psykiske vansker	s. 9
3.2 Hvem er i risikogruppen?	s. 10
3.3 Økt risiko for frafall	s. 10
4.0 Teoretisk rammeverk	s. 11
4.1 Hva er sosialt arbeid?	s. 12
4.2 Relasjon og samhandling	s. 13
4.3 Kommunikasjon i møte med ungdom	s. 14
5.0 Tilrettelegging, psykiske vansker og frafall	s. 15
5.1 Forutsigbarhet, trygghet og kontroll	s. 16
5.2 Tilrettelagt undervisningsopplegg	s. 17
5.3 Ukentlige samtaler	s. 20
5.4 Samarbeid i skolen	s. 22
6.0 Avslutning og konklusjon	s. 24
7.0 Litteraturliste	s. 25

1.0 Innledning med valg av tema og problemstilling

Jeg har valgt å skrive om ungdom med psykiske plager og lidelser i ungdomsskolen, og hvordan man kan tilrettelegge skoledagen for å forebygge risiko for frafall i videregående skole. Bakgrunnen for dette valget er at det er en relevant problemstilling i dag, da forekomsten av psykiske vansker blant barn og unge i skolen er høy (Holen & Waagene, 2014, s. 20). I Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen §9a-1 (Opplæringsloven, 1998, § 9a-1) står det at alle elever har rett på et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Elever med psykiske vansker har utfordringer i skolen når det gjelder læring, samhandling og trivsel (Bru, Idsøe & Øverland, 2016, s. 17). Det har derfor betydning for denne elevgruppen at det finnes personer med vår faglige kompetanse i skolen. Dette er fordi sosionomer har særlig kompetanse i å forstå sammenhenger mellom enkeltindivid og omgivelser, å være samtalepartnere og å gi råd (Fellesorganisasjonen, 2010, 05). Dette kan bidra til å gi tidligere hjelp og forebygge risikoen for senere frafall. Med utgangspunkt i dette har jeg formulert problemstillingen:

”Hvordan kan sosialarbeidere bidra i å tilrettelegge skolehverdagen for ungdom med psykiske vansker for å forebygge risiko for frafall”?

Det jeg vil få frem med tilrettelegging av skolehverdagen er hvilke tiltak skolen må sette inn for de ungdommene som er i risikogruppen. Jeg skal belyse viktigheten av at sosialarbeidere jobber i skolen og hvordan de kan bidra for å tilrettelegge. Jeg vil drøfte og finne frem til de tiltak som enhver skole bør ha fokus på. Tiltakene må ha en forebyggende effekt, slik at ungdommenes problemer ikke utvikler seg og det blir økt fare for frafall.

1.1 Avgrensning av oppgaven

Psykiske vansker er et vidt begrep og jeg har valgt å avgrense til angst og depresjon, fordi dette er de vanligste vanskene hos ungdom i dag (Folkehelseinstituttet, 2015, 09.04). Jeg skal ikke ha fokus på diagnosene, men kort redegjøre for årsaker til psykiske vansker og hvilke ungdommer som strever med dette. Fokuset vil være på hvorfor elever med psykiske vansker har større utfordringer på skolen enn andre, og dermed behov for en tilrettelagt skolehverdag. Jeg har valgt å avgrense til ungdomsskoletrinnet fordi denne opplæringen er obligatorisk (Opplæringsloven, 1998, §2-1). I tillegg gjør jeg denne avgrensningen fordi det er viktig med tidlig hjelp for å forebygge frafall i videregående skole.

1.2 Begrepsavklaring

Vi skiller mellom psykiske lidelser og psykiske vansker. Psykiske lidelser er når symptombelastningen er så stor at det kvalifiserer for en diagnose. Psykiske vansker er når symptomene i stor grad går utover trivsel, læring, daglige gjøremål og samhandling med andre, uten at kriteriene for en diagnose er oppfylt. Det er likevel glidende overganger mellom dem (Mathiesen, 2009, s. 43). Hos barn og unge er symptomene på angst og depresjon ofte forbigående, men for cirka 25-40 prosent vedvarer vanskene i mange år. Derfor er tidlig hjelp viktig for å forebygge en videre utvikling (Bru, et al., 2016, s. 17). Psykiske lidelser eller vansker opptrer ofte sammen, og en depresjon er i flere tilfeller ledsaget av angst (Hagen & Kennair, 2016, s. 145). I oppgaven vil derfor psykiske vansker brukes om ungdom som både har symptomer på angst og depresjon, og tiltakene jeg skal komme fram til vil hjelpe med å redusere utfordringer knyttet til begge typer plager.

Angst omfatter mange følelser knyttet til engstelse, uro og frykt (Hagen & Kennair, 2016, s. 142). Den mest sentrale angstlidelsen i ungdomsårene er sosial angst. Sosial angst innebærer en overdreven tro på at andre gjør negative vurderinger av ens væremåte og prestasjoner. Dette føles ubehagelig og elevene opplever at den eneste løsningen er å unngå sosiale situasjoner (Bru, et al., 2016, s. 49).

Ungdommer kan være nedstemt uten at dette er et tegn på psykiske plager. Det er først når stemningsleiet blir vedvarende og det går ut over funksjonsnivå i hverdagen, at man snakker om depresjon. En depresjon kan redusere evnen til å fungere i skolen (Bru, et al., 2016, s. 73). De vanligste symptomene er sviktende konsentrasjonsevne, håpløshetsfølelse, nedsatt energi og søvnforstyrrelser (Olsson, 2006, s. 11).

For å komme fram til ulike tiltak som kan tilrettelegge skoledagen, må det skapes et tverrfaglig samarbeid. Et tverrfaglig samarbeid er når flere yrkesgrupper jobber sammen om brukerne. I skolen kan det for eksempel være lærere, sosialarbeider og helsesøster. Hensikten er å bruke de ulike profesjonenes kunnskap til å få en helhetlig forståelse av elevens vansker. Dette er nødvendig for komme fram til de beste løsningene for eleven. Partene i samarbeidet må jobbe mot et felles mål, og finne fram til tiltak og tjenester som kan brukes for å ivareta elevens behov (Willumsen, 2012, s. 21-22).

For å kunne hjelpe ungdom med psykiske vansker må skolen drive forebyggende arbeid. Forebygging betyr at man forsøker å eliminere eller begrense en uønsket utvikling av ulike

problemområder (Mikkelsen, 2005). Vi kan drive forebyggende arbeid på tre nivåer. Primær, sekundær eller tertiær forebygging. Ut fra mitt tema er sekundær forebygging det som er relevant, fordi dette retter seg mot en gruppe som er i risikozonen. Problemene er allerede oppstått, og formålet er å forsøke og hindre at de vedvarer eller utvikler seg videre (Mikkelsen, 2005).

1.3 Disposisjon over oppgaven

Oppgaven er delt i seks kapitler. Første kapittel er innledning. Andre kapittel er min metodiske tilnærming og redegjørelse for valg av hovedlitteratur. I tredje kapittel presenterer jeg psykisk helse i skolen, omfanget og konsekvenser av frafall. Fjerde kapittel er teoridelen. Her presenterer jeg interaksjonistisk og systemteoretisk teori som sosialarbeider kan bruke for å tilrettelegge skoledagen, samt hvilken betydning relasjon og kommunikasjon har for samhandling med elever. I kapittel fem viser jeg til fire tiltak som skolen kan sette inn for elever med psykiske vansker. Forutsigbarhet, trygghet og kontroll, tilrettelagt undervisningsopplegg, ukentlige samtaler og samarbeid i skolen. Jeg drøfter betydningen av tiltakene og hvordan sosialarbeider ut fra interaksjonistiske og systemteoretiske perspektiv kan bruke tiltakene til å skape en bedre skolehverdag, og dermed redusere risiko for frafall. Kapittel seks består av avslutning og konklusjon. Et sentralt funn er at forutsigbarhet, trygghet og kontroll kan ha stor betydning for å hjelpe elever med psykiske vansker.

2.0 Metodisk framgangsmåte

Metode er en framgangsmåte som handler om å samle inn, analysere og tolke data (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2011, s. 29). Metoden skal gi retningslinjer for hvordan man går frem for å skaffe kunnskap og informasjon om det temaet man undersøker (Dalland, 2007, s. 81). Valg av metode avhenger av om det finnes gode data om temaet, og om de kan brukes til å besvare problemstillingen. Det finnes en del foreliggende data om min problemstilling og derfor har jeg valgt å gjøre en litteraturstudie.

2.1 Litteraturstudiet

Litteraturstudie er å bruke data fra andre sin forskning. Da må jeg gå systematisk gjennom foreliggende forskning og velge ut det som er mest relevant. Dette vil utgjøre min datainnsamling. Når data er samlet inn, skal disse analyseres og tolkes, og resultatene skal gjenspeile den virkeligheten som undersøkes (Johannessen, et al., 2011, s. 33-36). Bakgrunnen for valg av metode er at temaet mitt er forsket mye på, og at det finnes mange relevante bøker og fagartikler som gir meg gode data. Formålet med alt metodisk arbeid

herunder litteraturstudie, er å samle inn data som er mest mulig relevante og pålitelige ut fra problemstillingen (Johannessen, et al., 2011, s. 33). For å finne tiltak som kan tilrettelegge for elever med psykiske vansker, må jeg derfor finne bøker og forskningsartikler som sier noe om årsak, hva som fungerer og hvem som må delta i arbeidet. Hvilke data som er mest relevant tar utgangspunkt i om de er valide for min problemstilling eller ikke. Validitet betyr gyldighet og dreier seg om hvor godt dataene kan representere det jeg har valgt å undersøke (Johannesens, et al., 2011, s. 69). Jeg har i tillegg hensiktsmessig erfaring og kunnskap fra min praksisperiode på en ungdomsskole. Dette har gitt et innenfra perspektiv som blir nyttig når jeg skal velge ut relevante data. Mine erfaringer kan jeg ikke bruke som empiriske data, men det tas med som bakteppe når jeg skal drøfte de ulike resultatene jeg har kommet fram til. En risiko ved bruk av egne erfaringer, er at jeg overser viktig informasjon fordi jeg kan være forutinntatt. For-forståelse handler om at man forstår noe på bakgrunn av noe annet (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 103). Min for-forståelse av temaet er at lærere har for lite fokus på enkeltelever. Etterhvert som jeg jobber med oppgaven blir det interessant å se om denne endrer seg. I avslutningen vil jeg kommentere dette. I neste del av oppgaven skal jeg forklare den systematiske prosessen hvor jeg fant fram til teori og empiri om temaet mitt.

2.2 Litteratursøking

For å finne fram til litteratur har jeg brukt databasene oria og norart. Søkeordene ”skole”, ”psykisk helse”, ”ungdom” og ”sosialt arbeid” ga mange treff, og jeg valgte ut den litteraturen som var mest pålitelig. Pålitelighet eller reliabilitet knytter seg til hvilke data som brukes, hvordan de er samlet inn og hvordan de bearbeides (Johannessen, et al, 2011, s. 229).

Pålitelighet er viktig for å se om søkeprosessen min er utført korrekt og dermed er etterprøvable (Dalland, 2007, s. 49). Søkeordene ga meg blant annet artikkelen *Psykisk helse i skolen* (Vol 9, nr. 3, 2004) av Tonje Houg og en rapport fra Nasjonalt helseinstitutt som er basert på norske undersøkelser av – *Sosiale risikofaktorer, psykisk helse og forebyggende arbeid* (2006:2). I tillegg ga søkeordene boken *Psykisk helse i skolen* (2016) av Edvin Bru, Ella Idsøe og Klara Øverland (red). I neste del skal jeg vurdere kildene mer inngående.

2.3 Kildekritikk og valg av hovedlitteratur

Teorien og empirien jeg får tilgang til gjennom mine litteratursøk skal brukes til å drøfte og besvare problemstillingen min. Det er viktig at jeg er kritisk til kildene for å se om de er gyldig og relevant i forhold til å belyse problemstillingen (Dalland, 2007, s. 64). Slik finner jeg ut om kildene er valide. Når man samler inn data er det viktig å skille mellom teori og

empiri. Teori er kunnskap som gir konkrete forklaringer (Dalland, 2007, s. 63). Disse skal utvikle kunnskap om temaet man henter informasjon om. Empiri er kunnskap som bygger på erfaring (Dalland, 2007, s. 87). Det vil si at forfatterne har fått sin kunnskap gjennom andre sine undersøkelser. Gjennom mitt litteratursøk har jeg funnet både teori og empiri som er relevant for å besvare min problemstilling. Jeg har brukt både primærlitteratur og sekundærlitteratur. Primærlitteratur er forfatterens eget forskningsarbeid, mens sekundærlitteratur er tolkning av andres arbeid (Dalland, 2007. S. 79). Artikkelen *Frafall i videregående opplæring: i Norge og andre land* av Eifred Markussen er et eksempel på primærlitteratur. Rapporten *Psykisk helse hos barn og unge* fra Folkehelseinstituttet er sekundærlitteratur. Jeg skal nå belyse litteraturen som jeg har trukket fram som mest relevant i oppgaven.

En sentral bok i sosialt arbeid er Røkenes og Hanssen sin *Bære eller bryte: kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bokens sentrale tema er kommunikasjon mellom sosialarbeider-bruker og relasjonskompetanse. Boken gir meg teori fordi den gir konkrete forklaringer om hvordan sosionomer skal utvikle relasjon, og om hvilke ferdigheter de må tilegne seg for å skape en god kommunikasjon. Dette er viktig kunnskap som sosialarbeidere kan bruke i samhandling med elever på skolen. For å belyse mer om hvilke teorier sosialarbeidere kan bruke, har jeg sett hen til bøkene *Modeller i sosialt arbeid* av Gunn Strand Hutchinson & Siv Oltedal (2010), *Social work processes* av Compton et al (2005) og *Kunsten og hjelpe* av Lawrence Shulman (2011).

Sentral i oppgaven er boken *Psykisk helse i skolen* av Edvin Bru, Ella Idsøe og Klara Øverland (red). Boken gir meg empiri, fordi den er basert på forskning. Forfatterne har fått kunnskap fra forskning som allerede foreligger, og brukt denne til å bygge videre på egen forskning. I boken tar de for seg barn og unges psykiske helse og hvordan den kan påvirke skolegangen. Boken fokuserer på hvordan skolen har mulighet til å gi tidlig hjelp til elever med psykiske plager, og hva som er gode forebyggende tiltak.

For å finne empiri om psykiske vansker har jeg hentet vitenskapelige artikler fra Tidsskrift for norsk psykologforening. Jeg har brukt artikkelen *Hvordan bruke kunnskapen som finnes for å motvirke at elever dropper ut av skolen* (2013) av Øystein Helmikstøl og *Hvem får psykiske lidelser, og kan de forebygges?* (2010) av Ann Kristin Knudsen, Kristin Mathiesen og Arnstein Mykletun. Denne empirien er kvalitativ, som betyr at den sier noe om spesielle kjennetegn eller egenskaper ved det temaet som undersøkes (Johannessen, et al., 2011, s. 32).

Dette er hensiktsmessig å bruke når jeg skal få en grundigere forståelse for elever med psykiske vansker. I neste del skal jeg vise hvordan jeg har brukt teori og empiri for å belyse områder rundt psykisk helse i skolen.

3.0 Psykiske helse i skolen

Formålet med dette kapittelet er blant annet å lage en kontekst for senere teori-presentasjon og drøfting av problemstilling. Jeg vil først ta for meg omfanget av psykiske vansker i skolen og forklare hvem som er i risikogruppen. Deretter vil jeg vise hvordan psykiske vansker kan gi økt risiko for frafall og hvilke konsekvenser frafall kan medføre.

3.1 Omfang av psykiske vansker

Elever i skolen trenger god psykisk helse for læring, utvikling av seg selv og samhandling med andre (Bru, et al., 2016). Dette er viktig for å klare og fullføre ungdomskolen og videregående skole. Psykiske vansker og lidelser blant barn og unge er et stort helseproblem i Norge i dag. Ungdomsskoleårene er en sårbar periode for utvikling av psykiske plager, og forskning viser at de øker i tenårene. Omtrent 15-20 prosent av barn og ungdom har nedsatt funksjon på grunn av angst og depresjon. Omtrent 8 prosent av disse har så alvorlige problemer at det oppfyller kravene til en psykisk lidelse (Folkehelseinstituttet, 2015, 09.04). Det viser at en ungdomsskoleklasse på 30 elever vil ha cirka fem elever med psykiske plager, hvor to av disse har symptomer som karakteriseres som en lidelse (Bru, et al., 2016, s. 17). Psykiske vansker øker dersom man ikke griper tidlig inn, og det vil redusere læringsevne og gå utover skolerresultater (Holte, 2005). Dette viser viktigheten av temaet og den problemstillingen jeg har valgt.

Lærere skal etter opplæringsloven sørge for at alle elever på ungdomstrinnet har et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Hver enkelt elev skal oppleve trygghet og sosial tilhørighet (Opplæringsloven, 1998, §9-1). Skolen har dermed et stort ansvar for elevenes psykiske helse. De ansatte i skolen møter elevene hver dag og dette gir mulighet til å identifisere elever med psykiske plager (Bru, et al., 2016, s. 18). Dersom lærere avdekker eller mistenker psykiske plager blant elever, skal de enten gripe inn eller ta det videre til andre fagpersoner. Sosionomer kan ha en viktig rolle her. Dette skal jeg argumentere for senere i oppgaven.

3.2 Hvem er i risikogruppen?

For å finne fram til tiltak som kan tilrettelegge skoledagen for elever med angst og depresjon, må jeg vite noe om årsakene til psykiske vansker, hvem ungdommene er og hva som kjennetegner dem. Årsaker til psykiske vansker er en blanding av biologiske, psykologiske og miljømessige faktorer (Hagen & Kennair, 2016, s. 143). Miljømessige faktorer er sentralt i denne oppgaven, og handler om hvordan omgivelsene og de systemene man er en del av påvirker vår psykiske helse. Et slikt system kan være skolen. Barns oppvekstvilkår har stor betydning for utvikling av psykiske vansker i ungdomsårene. Liten sosial støtte, problemer i familien og press fra omgivelsene er forhold som virker belastende på den psykiske helsen (Folkehelseinstituttet, 2006, s. 14). I hvilken grad dette skjer kan avhenge av forholdet barn og unge har til viktige omsorgspersoner, sosialt nettverk og personlighetstrekk. Negative forhold kan gjøre unge mer sårbare for utvikling av psykiske vansker (Knudsen, Schelderup & Mykletun, 2010, s. 536-538).

Hos ungdom opptrer sosial angst ofte sammen med depresjon (Aune, 2011). Det som kjennetegner elever med sosial angst er som nevnt redsel for sosiale situasjoner (Flatén, 2010, s. 32). Situasjonene føles utrygge og skaper angst. På skolen skjer dette ofte i kroppsøvingstimer, friminutter og ved presentasjoner. Eleven får da negative tanker om seg selv, konsentrasjonsvansker og fysisk ubehag som kvalme, anspenhet eller vondt i hodet (Bru, et al., 2016, s.46- 47). Det som kjennetegner elever med depresjon er som tidligere nevnt følelse av håpløshet, mangel på energi, tap av glede og inaktivitet. Dette påvirker konsentrasjonen og elevens motivasjon. De kommer ikke i gang med skolearbeidet og mangler mestringsfølelse (Utdanningsforskning, 2016, 19.04). De har på samme måte som elever med angst, vansker med å tenke positivt og er ofte fanget i negative tankemønstre om seg selv (Olsson, 2006, s. 37). Elever med psykiske vansker har i tillegg ofte store krav til egen opptreden. De ønsker å oppfylle krav som stilles av omgivelsene, men på grunn av frykt for andres meninger blir det vanskeligere å gjennomføre (Flatén, 2010, s. 41). Dersom elever med psykiske vansker i ungdomsskolen ikke får tidlig og riktig hjelp, kan det få uheldige konsekvenser i det videre utdanningsløpet.

3.3 Økt risiko for frafall

Grunnskoleopplæring er obligatorisk for barn og unge (Opplæringsloven, 1998, § 1). De fleste fullfører og i 2015 var det 4% av avgangselevne i Norge som ikke fullførte grunnskolen (Statistisk Sentralbyrå, 2016). Frafall i den videregående skole er derimot blitt et økende

problem. I 2003 var det 68 prosent som fullførte videregående innen fem år etter påbegynt opplæring. Det tilsvarer en andel på omtrent 30 prosent som ikke fullførte innen fem år (Markussen, 2010, s. 14). Tidligere skoleprestasjoner har stor betydning for kompetanseoppnåelse i videregående skole. Svake resultater i ungdomsskolen øker sjansen for svake resultater også i videregående og gir økt risiko for frafall (Markussen, 2010, s. 141). Psykiske vansker viser seg også å være en viktig årsak til frafall i videregående opplæring. En rapport fra Stortinget viser at mellom hver fjerde og femte elev som sluttet i videregående opplæring skoleåret 2010/2011 hadde psykiske vansker (Regjeringen, 2015, 25.02). For å redusere risiko for frafall, må skolen fange opp elever med psykiske vansker og tilby et tilrettelagt opplegg. Ved å ha sosialarbeidere i skolen økes muligheten for å oppnå dette.

Det har stor betydning for individ og samfunn å redusere skolefravall. De som ikke fullfører videregående opplæring har økt risiko for dårligere helse og for at psykiske plager vedvarer. Manglende skoleopplæring gir dårligere tilknytning til arbeidsmarkedet og dette kan gi økonomiske vansker (Folkehelseinstituttet, 2015, 09.04). Slike sosiale problemer er forhold som reduserer økonomisk og sosial trygghet, og som hindrer gode levekår og aktiv deltakelse i samfunnet (Halvorsen, 2009, s. 19). Sosiale problemer henger ofte sammen. Et problem fører til en annet, og på denne måten kan individet oppleve situasjonen som håpløs. Dersom elever med psykiske vansker faller ut av skolen, øker risikoen for ensomhet og sosial isolasjon. Isolasjon fra sosiale nettverk vil forverre selvfølelsen og livskvaliteten betraktelig, og gjøre dem i dårligere stand til å mestre negative livshendelser. Ensomhet øker også risikoen for rusproblemer (Halvorsen, 2009, s. 175). Samfunnsmessige konsekvenser av frafall er svak arbeidstilknytning, bruk av offentlige trygde- og støtteordninger og kriminalitet. Uføretrygd og sosialhjelp er ordninger som i stor grad benyttes av de som ikke har fullført videregående opplæring. De offentlige utgiftene knyttet til dette er derfor svært store (Falch, Johannesen & Strøm, 2009, s. 4-6). Disse forholdene understreker viktigheten av å hindre frafall i skolen. I neste kapittel vil jeg gjennomgå hvilke teorier sosialarbeidere arbeider etter.

4.0 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet vil jeg først gjøre rede for hva sosialt arbeid er. Deretter kommer jeg inn på interaksjonistiske og systemer modeller, før jeg viser noen yrkesetiske verdier som sosialarbeidere jobber ut fra. Videre ser jeg på hvordan sosialarbeidere kan bruke relasjon og

kommunikasjon i møte med ungdomsskoleelever, for å tilrettelegge skoledagen slik at de psykiske vanskene kan bearbeides og håndteres.

4.1 Hva er sosialt arbeid?

Sosialt arbeid betyr å arbeide med og forebygge, løse eller redusere sosiale problemer for utsatte enkeltindivider eller grupper. Målet er å skape sosial endring, myndiggjøring og frigjøring (Levin, 2004, s. 10). Når sosialarbeider skal løse sosiale problemer, må de ha kunnskap om årsaker og om hvordan problemene fremstår. Dette kalles for problemløsningsprosessen i sosialt arbeid. Det er løsningene som har hovedfokus og ikke problemene. For å finne mulige løsninger må bruker være delaktig i arbeidet og sosialarbeider må bruke personens informasjon, styrker og ressurser (Compton, Galaway & Cornoyer, 2005, s. 11). Personen-i-situasjonen er et relevant begrep i problemløsningsprosessen. Det betyr at sosialarbeider forholder seg til personen, samtidig som man ser på hvordan omgivelsene rundt påvirker (Levin, 2004, s. 65). I skolen handler dette om å se på hvordan det sosiale nettverket, klassemiljøet og lærerne påvirker situasjonen til elevene med psykiske vansker. Når sosialarbeider jobber med mennesker, krever det en systematisk og målrettet fremgangsmåte. For å systematisere arbeidet, jobber sosialarbeidere ut fra teoretiske modeller som gir retningslinjer for hvordan man skal gå frem. Psykodynamiske og interaksjonistiske modeller har fokus på individet og på nære relasjoner, mens systemteoretiske modeller har fokus på hvordan ulike system i samfunnet påvirker individet (Hutchinson & Oltedal, 2010, s. 13). Sosialarbeider velger de modeller som er mest hensiktsmessig ut fra brukerens problemer og behov. I denne oppgaven vil jeg ha fokus på interaksjonistiske og systemteoretiske modeller. For å kunne tilrettelegge skoledagen må det skapes relasjon og tillit, og man må utforske elevens problemer. Da jobbes det interaksjonistisk. I samarbeid med skolen kan sosialarbeider jobbe systemteoretisk for å belyse hvordan elevens situasjon påvirkes av omgivelsene rundt. Jeg skal i neste avsnitt gå mer i dybden på systemteori da dette er sentralt i drøftingsdelen.

Begrepet personen – i – situasjonen som jeg nevnte tidligere er det sentrale fokuset i systemteoretisk modell. Dette dreier seg om å se på individet samtidig som man ser på omgivelsene rundt. For å kunne forstå individets problemer, må man forsøke å forstå individet ut fra det miljøet og de systemene de er en del av i samfunnet (Compton, et al., 2005, 6). Systemteori er opptatt av en helhetlig tankegang hvor systemene individet er en del av henger sammen og påvirker hverandre. Når sosialarbeider skal jobbe med å løse problemer er det derfor viktig å ha en sirkulær årsakstenkning. Da legger man vekt på at en hendelse kan ha

flere årsaker istedenfor bare en enkelt (Hutchinson & Oltedal, 2010, s. 170-173).

Systemteoretisk modell blir derfor viktig å bruke når sosialarbeider skal se på årsaker og løsninger til utfordringer elever med psykiske vansker strever med.

Sosialarbeidere må jobbe ut fra yrkesetiske verdier. Et helhetlig menneskesyn og respekt for individets integritet er sentrale verdier som sosialarbeider må ha i møte med risikogruppen. I tillegg må sosialarbeider ha evnen til å vise omsorg og skape tillit hos bruker. Omsorg er viktig for å vise eleven at du bryr deg, mens tillit er viktig for å utvikle en god relasjon (Fellesorganisasjonen, 2015, 03). En god relasjon er utgangspunktet for all samhandling og jeg skal nå vise hvordan sosialarbeider utvikler relasjon til elever.

4.2 Relasjon og samhandling

For at sosialarbeider skal kunne tilrettelegge skoledagen for elever med psykiske vansker, må det skapes en relasjon. Dette krever tid og tålmodighet, men er nødvendig for å skape tillit, trygghet og tilknytning mellom partene (Røkenes & Hanssen, 2012, s 27). Røkenes & Hanssen (2012, s. 10) beskriver relasjonskompetanse som det å forstå og samhandle med mennesker på en god og hensiktsmessig måte. Dette betyr at sosialarbeider må kommunisere slik at det gir mening for eleven. God samhandling forutsetter også at sosialarbeider har et brukerorientert perspektiv. Dette betyr å legge vekt på brukerens interesser og behov, å ha fokus på hvordan bruker opplever sin situasjon (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 250). I skolen krever dette at sosialarbeider inkluderer eleven og lar han eller henne få innflytelse på det som skal skje. Dette kalles brukermedvirkning og er grunnleggende når sosialarbeider jobber interaksjonistisk.

Sosialarbeider har ansvar for at eleven opplever relasjonen som god og trygg. En god relasjon forutsetter tre forhold: sosialarbeiders væremåte, evne til empati og anerkjennelse. Dette har betydning for om det utvikles en god relasjon (Røkenes & Hanssen, 2012, s 180-184). Jeg vil legge særlig vekt på anerkjennelse, fordi en anerkjennende holdning bidrar til å få fram elevens opplevelser og forståelsen av disse (Bru, et al., 2016, s. 278). Dette er viktig for å kunne tilrettelegge skolehverdagen. De første møtene mellom sosialarbeider og bruker kan bære preg av utprøving av sosialarbeider (Shulman, 2011, s. 149). Sosialarbeiders væremåte er derfor viktig for elevens førsteinntrykk. En væremåte som fremmer god relasjon er at sosialarbeider er vennlig og imøtekommende, og viser interesse overfor eleven (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 180). Elever med psykiske vansker har som tidligere nevnt ofte lav selvtillit og strever med negative tanker om seg selv (Bru, et al., 2016, s. 46). En god relasjon krever

derfor at sosialarbeider har evne til empati. Empati handler om å forstå mennesker og leve seg inn i deres følelser og opplevelser (Røkenes & Hanssen, 2012, s 181). Sosialarbeider må ut fra elevens perspektiv, forsøke og forstå hvordan han opplever og føler sin situasjon. Dette bidrar til en felles forståelse av problemet, og er nødvendig for å få til en endring av situasjonen (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 182-184). Begrepet mentalisering er relevant i denne konteksten. Det betyr at sosialarbeider er opptatt av hva som skjer i seg selv av tanker og følelser i møte med eleven, og hvordan eleven oppfatter disse. Eleven kan feiltolke det sosialarbeider sier eller gjør, men ved bruk av mentalisering kan sosialarbeider rydde opp i eventuelle misforståelser (Kinge, 2014, s. 103-104). I samhandling kan eleven føle seg empatisk forstått, men ikke nødvendigvis anerkjent. Anerkjennelse uttrykker en holdning som respekterer den måten ungdommen velger å framstille seg selv og sine opplevelser på (Ruud, 2011, s. 25). Sosialarbeider kan være anerkjennende overfor eleven ved å bekrefte følelser og opplevelser som kommer fram (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 190-191). Anerkjennelse kan øke selvtilliten, mens fravær av anerkjennelse kan føre til lav selvtillit, skam og sinne (Jenssen & Tronvoll, 2012, s. 114). For elever med psykiske vansker har sosialarbeider en viktig oppgave i å forsøke å endre selvbildet til eleven. Økt selvtillit kan bidra til at eleven tør å dele og å si sin mening. Dette er viktig for å få til endring i situasjonen. Å kommunisere med ungdom kan ha spesielle utfordringer, og dette vil jeg gjennomgå i neste kapittel.

4.3 Kommunikasjon i møte med ungdom

For å kunne tilrettelegge skoledagen for elever med psykiske vansker, må sosialarbeider kommunisere med ungdommene. Kommunikasjon betyr å gjøre noe felles og å samtale med personer (Eide & Eide, 2004, s. 17). Elever med psykiske vansker trenger en god samtalepartner for å få til en endring i tankemønsteret sitt. Dette kan være krevende og det er flere utfordringer sosialarbeider står overfor. Dersom samtalene handler om vanskelige temaer, som for eksempel selvtillit, kan sosialarbeider være redd for å si noe feil eller for hvordan man vil reagere på det eleven forteller (Ruud, 2011, s. 46). Sosialarbeider kan hindre dette ved å opparbeide seg kunnskap om hva som fremmer god kommunikasjon og hva som er gode ferdigheter. God kommunikasjon er når sosialarbeider klarer å ivareta brukeren på en god måte. For å oppnå dette må kommunikasjonen være hjelpende (Eide & Eide, 2004, s. 18). Det betyr at sosialarbeider har evne til å se eleven og til å styre samtalen ut fra elevens behov.

Ungdommer med angst og depresjon uttrykker seg på ulike måter. Hva som er hensiktsmessig kommunikasjon vil derfor variere ut fra elevens situasjon og behov. I samtaler vil noen

reagere med tilbaketrekking og taushet, mens andre vil vise frustrasjon (Ruud, 2001, s. 49). Derfor er det viktig at sosialarbeider forbereder seg før en samtale. Sosialarbeider kan tune in, som betyr at en forsøker å leve seg inn i mulige problemer og følelser som bruker tar med seg i samtalen (Shulman, 2011, s. 82). Når samtalen finner sted, bruker sosialarbeider ulike samtaleferdigheter for å takle konkrete situasjoner og for å oppnå en kommunikasjon som både er hjelpende, støttende og problemløsende. Ferdighetene skal fremme god kontakt, bidra til å løse problemer og stimulere brukeren til å ta i bruk egne ressurser (Eide & Eide, 2004, s. 22). De viktigste ferdighetene sosialarbeider må ha i elevsamtaler er å lytte, støtte følelser, fange opp det nonverbale, møte den andres behov, fokusere på det eleven forteller og anerkjenne dette (Eide & Eide, 2004, s. 23).

For å sammenfatte teorikapittelet vil jeg gjøre en kort oppsummering. Kapittelet handler om hvordan sosialarbeider kan bruke interaksjonistiske eller systemteoretiske perspektiv, for å forklare sammenhenger og årsaker til problemer hos elever med psykiske vansker. Interaksjonistisk modell gir retningslinjer for hva sosialarbeider bør fokusere på i samhandling med eleven, mens systemteoretisk modell gir retningslinjer for hvordan sosialarbeider kan forstå eleven ut fra omgivelsene rundt. Sosialarbeider må utvikle relasjon til elevene, og kan oppnå dette ved å være empatisk og anerkjennende, og ved å bruke kommunikasjonsferdigheter som bidrar til god samhandling. I drøftingsdelen skal jeg nå gjøre rede for hvordan teorien kan anvendes for å sette inn tiltak for å tilrettelegge skolehverdagen for elever med psykiske vansker.

5.0 Tilrettelegging, psykiske vansker og frafall

I dette kapitelet vil jeg drøfte problemstillingen. Dette skal jeg gjøre gjennom å presentere og drøfte resultatene av datainnsamlingen, og ved å anvende teorien. Resultatene er et produkt av teori og forskning som jeg har lest. Jeg sorterte ut de viktigste funnene og kildene, og kom frem til fire tiltak som sosialarbeider kan bruke for å tilrettelegge skolehverdagen for ungdom med psykiske vansker og dermed forebygge risiko for frafall. De fire tiltakene er å skape forutsigbarhet, trygghet og kontroll, tilrettelagt undervisningsopplegg, ukentlige samtaler og samarbeid i skolen. Tiltakene er gjort på bakgrunn av det forskere, læreforfattere og offentlige organisasjoner har lagt vekt på. Teorien anvendes noe ulikt i tiltakene og jeg vil begynne hver kategori med hvilken teori som blir viktigst.

5.1 Forutsigbarhet, trygghet og kontroll

Denne kategorien omhandler tiltak som skaper forutsigbarhet, trygghet og kontroll. Den sentrale teorien her blir interaksjonisme. Skolehverdagen er i dag mer variert enn tidligere. Det er ulike arbeidsmåter, mange fag og flere lærere å forholde seg til. For elever med psykiske vansker bidrar dette til en uforutsigbar skoledag som skaper bekymringer om hva som skal skje både faglig og sosialt (Bru, et al., 2016, s. 54). For at sosialarbeider skal kunne tilrettelegge skoledagen for elevene, må et av tiltakene være å skape en trygg og forutsigbar skoledag. Dette kan blant annet oppnås ved å legge til rette for et godt læringsmiljø. Et godt og helsefremmende skolemiljø skal bestå av elever som får mulighet til å delta og utfolde seg, og til å oppleve mestring (Bru, et al., 2016, s. 258-261). Miljøet skal og preges av positive relasjoner mellom medelever og lærere (Helsedirektoratet, 2016, 17.06). Et godt læringsmiljø krever derfor at skolen har fokus på psykisk helse. Psykiske vansker kan være et tabubelagt tema, men når vi vet at en stor andel av elevene sliter med dette må det bli større åpenhet rundt teamet (Helmikstøl, 2013, s. 579-81). Lærere mangler ofte god nok kompetanse om psykisk helse og hvilke signaler de skal se etter (Regjeringen, 2014, 28.05). Sosialarbeidere kan med sin kunnskap gi råd og veiledning om psykisk helse, og om hvordan skolen kan skape gode læringsmiljø også for elever med psykiske vansker.

Gode relasjoner mellom elever og mellom lærere og elever er nødvendig for et godt læringsmiljø. Interaksjonistiske modeller har fokus på nære relasjoner til andre (Hutchinson & Oltedal, 2010, s. 13). Gjennom en interaksjonistisk tilnærming kan sosialarbeidere og lærere bruke sin kunnskap om relasjon for å oppnå gode relasjoner mellom elever. For elever med psykiske vansker bidrar gode relasjoner til medelever til å styrke eget selvbilde og evnen til å takle utfordringer i skolehverdagen. Elev-lærer relasjonen er også viktig for disse elevenes motivasjon og læring. Elever med psykiske vansker trenger emosjonell støtte som betyr at de må oppleve å bli verdsatt, akseptert og respektert (Federici & Skaalvik, 2013). Dette kan oppnås ved å anerkjenne eleven. Anerkjennelse handler ikke om å akseptere, men om å lytte aktivt og å forsøke å forstå elevenes opplevelser (Bru, et al., 2016, s. 278). Gjennom å anvende denne metoden kan man få til en felles forståelse av elevens situasjon. Dette er nyttig når man skal legge til rette for en trygg og forutsigbar skoledag. Et annet virkemiddel for å skape forutsigbarhet og trygghet er at elevene vet hva som venter dem på skolen. Elever med psykiske vansker trenger informasjon om hvem som er lærere i ulike fag, hva det arbeides med innenfor ulike emner og når det skal være fremføringer eller prøver. Her kan

sosialarbeider jobbe interaksjonistisk. I interaksjonistisk modell står samhandling sentralt og det er partenes forståelse av situasjonen som er i fokus (Hutchinson & Oltedal, 2010, s. 65). Sosialarbeider kan legge frem sine forslag til en tryggere skoledag og eleven gjør det samme. Gjennom samhandling finner man frem til hvilke tiltak som skaper en tryggere hverdag. Det kan deretter utarbeides en arbeidsplan som viser en oversikt over hva eleven skal gjøre hver dag. Dette bidrar til kontroll noe som kan gi motivasjon for læring (Bru, et al., 2016, s 54). Denne type tilrettelegging vil være viktig når man skal forsøke å redusere risiko for frafall. Neste kategori skal omhandle hvordan et tilrettelagt undervisningsopplegg kan være nødvendig for elever med psykiske vansker.

5.2 Tilrettelagt undervisningsopplegg

I denne kategorien bruker jeg i hovedsak systemteori. Ungdomsskoleelever med angst og depresjon har problemer med å fungere optimalt på skolen (Bru, et al., 2016, s. 45). De isolerer seg mer, har mange bekymringer og negative tankemønstre og mangler motivasjon. I klasserommet er de stille, tilbakeholdne og strever med å konsentrere seg. De forsøker så langt det er mulig å unngå situasjoner som de ikke mestrer. Ved å gi elever med psykiske vansker en tilrettelagt skolehverdag kan dette forebygge en videre problemutvikling (Bru, et al., s 65). I en klasse på omtrent 30 stykker, kan det være vanskelig for lærere å fange opp elever med psykiske vansker. Det krever tid og kunnskap, og nærmere en av to lærere mener at de ikke har god nok kompetanse på dette området (Holen, 2014, 09). I tillegg er lærere bekymret for at tilpassede undervisningsopplegg tar vekk fokus fra det faglige. Ved å ansette sosionomer i skolen, får man fagpersoner med annen kompetanse. Sosionomer er trent til å jobbe systemteoretisk. Systemteori har blant annet fokus på personen – i – situasjonen hvor man er opptatt av at årsaker til problemer er skapt av de systemene individet er en del av (Compton et al., 2005, s. 23). Sosialarbeider kan bruke denne kunnskapen til å se årsaker og sammenhenger mellom eleven og skolemiljøet, og dermed bidra til å tilrettelegge skoledagen. Dette er viktig forebyggende arbeid.

Det å utforme tilpassede undervisningsopplegg krever et godt samarbeid mellom kontaktlærer, sosialarbeider og elev. Undervisningsopplegget må være individuelt tilpasset og dette forutsetter at sosialarbeider og lærer kjenner til elevens behov og ressurser. Her må sosialarbeider ha fokus på relasjon og samhandling, og er dermed interaksjonistisk. Ut fra min erfaring fra praksis er det hensiktsmessig at kontaktlærer og sosialarbeider først har et møte hvor man diskuterer hva som kan være til hjelp for eleven. Deretter må eleven inkluderes

fordi han kjenner sine utfordringer best. Eleven skal ha mulighet til å medvirke både når det gjelder utforming av undervisningsopplegget og ved gjennomføring. Det betyr at eleven må bli hørt og synspunktene som kommer fram må legges stor vekt på (Willumssen, 2012, s. 19). Anerkjennelse blir derfor viktig. Dersom sosialarbeider ikke er anerkjennende overfor det som blir sagt, kan det føre til at eleven ikke lenger tørr å si sin mening (Jenssen & Tronvoll, 2012, s. 56).

Et tilrettelagt undervisningsopplegg kan bestå av enkle tiltak i klasserommet, redusert arbeidsmengde i enkelte fag, eller fritak fra fag som er spesielt utfordrende. Elever med psykiske vansker har store utfordringer i sosiale situasjoner hvor de blir evaluert av andre. For å gjøre det tryggere å delta i undervisningen må sosialarbeider, lærer og elev finne frem til hva som kan gjøre situasjonen bedre. Sosialarbeider må da forstå hvilke situasjoner som gjør eleven utrygg. Dette kan gjøres ved å se situasjonen ut fra et systemteoretisk perspektiv. Systemteori fokuserer på de systemene individet er en del av, og hvordan disse henger sammen og påvirker hverandre. Teorien kjennetegnes som nevnt en sirkulær årsaksforklaring, som vil si at en hendelse kan ha mange årsaker (Hutchinson & Oltedal, 2010, s. 171-173). Sosialarbeider kan da se på hvordan klassen og lærerne som system, påvirker eleven. Gode løsninger kan være å innføre fritak fra å snakke høyt i timene, muntlige fremføringer foran bare lærere, eller faste medelever ved gruppearbeid (NAPHA, 2012, 16.05). Dette kan gi eleven økt trygghet og kontroll. I tillegg til utfordringer ved sosiale situasjoner, påvirker også psykiske vansker motivasjon for læring. Elever med psykiske vansker har liten tro på egen mestring og dette kan føre til lavere motivasjon for skolearbeid (Utdanningsforskning, 2016, 19.04). For å fremme motivasjon kan det hjelpe å redusere arbeidsmengden i enkelte fag, slik at det tilpasses elevens fungering og forutsetninger (Bru, et al., 2016, s. 100). Det kan bety at elevene får slippe enkelte temaer eller at de får lavere krav på prøver og innleveringer. Opplæringsloven (1998, § 1-1) sier at elever skal utvikle kunnskap, dyktighet og holdninger for å kunne mestre livet og delta i arbeid og fellesskap. Lærere sitt viktigste arbeid er å gi et kunnskap- og ferdighetsnivå som gjør elevene rustet til å klare videregående opplæring (Markussen, 2011, s. 14). På denne måten kan det være vanskelig for lærere å si seg enige i at elever skal få redusert arbeidsmengde. Oppstår det konflikt kan sosialarbeider også her hente ideer fra systemteoretisk perspektiv, for å forklare hvorfor et tilrettelagt undervisningsopplegg på lang sikt vil være det beste for at elevene ikke faller ut av skolen. Det betyr at sosialarbeider må vise hvordan skolen som et system påvirker situasjonen eleven befinner seg i. Skolen som et system kan deles inn i flere mindre system hvor klassemiljøet, vennekretsen

eller lærerne er egne system. Systemene påvirker hverandre gjensidig (Hutchinson & Oltedal, 2010, s. 171). I denne konteksten betyr dette hvordan sosialarbeider kan vise at et klassemiljø kan bidra til frykt og dårligere læring, dersom ikke eleven får tilpasset undervisningen etter behov.

Dersom redusert arbeidsmengde ikke er tilstrekkelig for å bedre situasjonen, kan fritak fra enkelte fag være en løsning. Elever med psykiske vansker har ofte store utfordringer i fag som kroppsøving og i mat og helse, fordi dette er fag hvor en blir eksponert for andre (Bru, et al, 2016). I min praksisperiode så jeg at elever som ikke klarte å delta i disse fagene fikk andre tilbud. Blant annet hadde skolens gymsal eget styrkerom som eleven kunne bruke. I faget mat og helse fikk elevene lage matretter hjemme og levere rapport til lærer. Målet var at de med egne opplegg skulle få karakter i faget på lik linje med resten av klassen. På denne måten tilegnet de seg kunnskapen de trengte for å bestå i faget. Alternative løsninger for kroppsøving og mat og helse kan dermed bidra til å forebygge at elever med psykiske vansker faller ut av undervisningsopplegget.

Empirien viser at tiltakene fungerer, men at de har en bakside. For mye tilrettelegging av undervisningen i ungdomsskolen, kan føre til at elevene ikke får den kunnskapen de trenger til videregående skole. For lite faglig kunnskap og psykiske vansker er de viktigste årsakene til frafall i videregående skole (Markussen, 2011, s. 12). Sosialarbeider, lærer og elev må derfor finne frem til en balanse mellom å delta i undervisningen og å få fritak fra deler av den. Det betyr at elevene må eksponeres for det som er utrygt. Sosialarbeider må da presse eleven til å stå i utfordrende situasjoner, for eksempel fremføring i klasserommet. Dette må til for å forebygge de psykiske vanskene (Flatén 2010, s. 173). For å få eleven til å ville delta i undervisning, kan sosialarbeider ut fra et interaksjonistisk perspektiv lete og hente fram elevens styrker og ressurser. Interaksjonistisk utgangspunkt handler om å ha tro på at klienten har kraft til å forandre seg, ved å ha fokus på å ta i bruk klientens egne ressurser (Shulman, 2011, s. 33). Sosialarbeider må fokusere på elevens styrker og vise at han er i stand til å bruke disse for å takle utfordringer i undervisningen. På denne måten kan et godt balansert undervisningsopplegg, bidra til en bedre skolehverdag og til å redusere risiko for senere frafall. I neste kategori viser jeg til hvilke betydning samtaler kan ha for å forebygge utfordringene til de i risikogruppen.

5.3 Ukentlige samtaler

Den neste kategorien tar for seg hvordan sosialarbeider kan bruke samtaler til å hjelpe elevene i risikogruppen til å takle utfordringer. Teori som blir viktig er interaksjonisme. Tenårene er en sentral fase for utvikling av personlighet og selvfølelse (Olsson, 2006, s. 56). Selvfølelse innebærer en persons oppfatning, vurdering og forventning til seg selv som person (Haugen & Bjerke, 2006, s. 254-55). Dette har stor betydning for å fungere optimalt i skolen og for sosialt samspill, trivsel og skoleprestasjoner. Lav selvtillit fører til at elever med psykiske vansker ofte har negative forventninger til seg selv og egen mestring (Flaten, 2010, s. 143). De kommer dermed fort inn i negative tankemønstre som ”jeg klarer ikke dette” eller ”alle andre er bedre enn meg”. For at sosialarbeider skal kunne bidra til en bedre skoledag for disse elevene, kan det legges til rette for ukentlige samtaler. Elev, lærer og sosialarbeider må sammen bli enige om hvor ofte det skal være samtaler og hvor de skal finne sted. Ut fra min erfaring fra praksis er det hensiktsmessig å planlegge noen faste samtaler i uken, enten på mandager eller fredager. Det gir sosialarbeider og elev mulighet til å evaluere uken som har gått og til å planlegge ny uke. Elever med psykiske vansker trenger struktur og forutsigbarhet i hverdagen, og gode rutiner demper unødvendig bekymring og stress (Bru, et al., 2016, s. 54). Når sosialarbeider skal finne egnet sted for slike samtaler, er det viktig å tenke på konteksten. Kommunikasjon mellom mennesker skjer alltid i en kontekst, og konteksten kan påvirke samhandlingen (Røkenes & Hanssen, 2012, 39). På denne måten kan rommet samhandlingen foregår i, begrense eller frigjøre eleven til å delta i spillet. Det som er viktig er at samtalen holdes på et trygt sted. Hva som er et trygt sted kan variere fra elev til elev. I min praksis hadde jeg samtaler med elever enten utenfor skolen eller på rom hvor øvrige elever ikke hadde tilgang. Sosialarbeider må også legge til rette for en trygg samtale. Dette kan gjøres ved å ta utgangspunkt i Shulmans interaksjonistiske modell. Shulman (2011, s. 157) presenterer fire faser hvor den andre fasen, åpningsfasen, er viktig for de første møtene. Sentrale ferdigheter i denne fasen er å klargjøre formålet med samtalen, klargjøre sin rolle og informere om hvordan man kan være til hjelp (Hutchinson & Oltedal, 2010, s. 84). Sosialarbeider kan ta i bruk disse ferdighetene for å legge til rette for en trygg samtale med eleven. Dette vil hindre at eleven blir forvirret, og det vil gi et trygt grunnlag for den videre samhandlingsprosessen.

Tema for samtalen må være å ta opp det eleven og sosialarbeider ser på som utfordrende. Hensikten med å foreta ukentlige samtaler vil være å jobbe med disse utfordringene og styrke elevens tanker om seg selv. Et bedre selvbylde kan forebygge risiko for frafall. I samtalen må

sosialarbeider bruke ferdigheten å tune – in. Dette kan gjøre det enklere å fange opp signaler og respondere på disse (Shulman, 2011, s. 82). Relasjonsbygging er en sentral forutsetning for å skape gode samtaler. Relasjonen er avgjørende for at samtalen skal motivere og bidra til forandring og utvikling hos eleven (Eide & Eide, 2004, s. 127). Sosialarbeider må her bruke empati og anerkjennelse for å utvikle en god relasjon. Dette er nødvendig for at det skal bli et tillitsfullt forhold mellom dem. En måte sosialarbeider kan være empatisk på, er ved å vise forståelse for elevens følelser. Det kan for eksempel være utfordrende å fortelle om at de ikke mestrer helt vanlige sosiale situasjoner som høytlesning i klasserommet. Å vise forståelse for elevens følelser vil si at sosialarbeider uttrykker at en forstår, gjennom ord, ansiktsuttrykk og kroppsholdning (Shulman, 2011, s. 225). Slik bekreftende kommunikasjon skaper trygghet og tillit, og er avgjørende for en god relasjon (Eide & Eide, 2004, s. 178). Sosialarbeider må ikke glemme å være lydhør overfor egne følelser, da disse kan virke hemmende på samhandlingen og ta vekk fokuset fra eleven (Shulman, 2011, s. 92). Ungdommer kan være stille i samtaler, og for å få eleven til å åpne seg kan sosialarbeider ta i bruk ulike kommunikasjonsferdigheter. Åpne spørsmål er hensiktsmessig å bruke fordi formålet er å få personen til å utdype situasjonen (Eide & Eide, 2004 s. 221). Her må sosialarbeider i tillegg skape anerkjennelse, slik at eleven kjenner seg trygg på å dele. En måte å anerkjenne eleven på er å gi positive tilbakemeldinger som bekrefter at eleven har gjort noe riktig. Det kan være ved bruk av korte ord som ”veldig bra” eller ”så fint” (Eide & Eide, 2004, s. 181). Denne formen for anerkjennelse vil virke støttende og kan bidra til å øke elevens selvfølelse.

Et interaksjonistisk perspektiv er opptatt av å forstå den andres situasjon slik han ser det ut fra sitt ståsted. Sosialarbeider kan dermed ikke gå inn i en ekspertrolle, men må se på den andre som en likeverdig part (Hutchinson & Oltedal, 2010, s 100). For å oppnå dette må sosialarbeider la eleven ta del i arbeidet. Det kan bety at sosialarbeider må stille krav til eleven. Shulman (2011, s. 43) viser at krav om egeninnsats er nødvendig for å få bruker til å arbeide med sine utfordringer og for å skape en endring (Shulman, 2011, s. 43). En måte sosialarbeider kan stille krav til eleven på er ved å dele opp problemer. Elever med psykiske vansker har sjeldent bare et problem, og problemene henger ofte sammen og påvirker hverandre gjensidig (Bru, et al., 2016). Dette kan føles svært uoverkommelige for eleven. Ved å dele opp problemer stiller sosialarbeider krav om at eleven tar opp det som er mest utfordrende, mens sosialarbeider hjelper til med å dele dem i mindre mer håndterlige deler. Deretter tar man for seg disse delene en etter en. Dette er den mest hensiktsmessige

framgangsmåten for å takle komplekse problemer (Shulman, 2011, s. 242). Dersom eleven uttrykker vegring for sosiale situasjoner kan dette deles i mindre problemer som, redsel for kantinen, redsel for enkelte i klassen eller redsel for lærere. Sosialarbeider og elev tar for seg et og et område og jobber med hvordan eleven skal klare å mestre de ulike situasjonene. Ved denne framgangsmåten viser sosialarbeider tro på at bruker er i stand til og har styrke til å håndtere problemene (Shulman, 2011, s. 243). Ukentlige samtaler bidrar altså til viktig forebyggende arbeid fordi det kan forbedre selvbildet og dermed lærings situasjonen, og i tillegg forebygge en videre problemutvikling. Dette reduserer risikoen for frafall.

Jeg er nå ferdig å drøfte tre kategorier og er på god vei i å svare på problemstillingen min. Til nå har jeg vist hvordan sosialarbeider i samhandling med elevene i risikogruppen kan tilrettelegge skoledagen. I neste kategori skal jeg drøfte hvordan sosialarbeider kan samarbeide og samhandle med andre yrkesgrupper i skolen.

5.4 Samarbeid i skolen

I denne kategorien kan sosialarbeider jobbe ut fra systemteoretisk modell. Skolen er den arenaen ungdom tilbringer mesteparten av dagen sin på. De ansatte har derfor en unik mulighet til å fange opp og å jobbe med forebyggende tiltak for elever som er i risikogruppen. Betydningen av dette er stor fordi risikoen for dypere og mer varige psykiske lidelser øker betraktelig dersom elevene ikke får tidlig nok hjelp (Bru, et al., 2016). For å gjennomføre tiltakene jeg har presentert over må sosialarbeider samarbeide med de andre yrkesgruppene i skolen. Det bør skapes et tverrfaglig samarbeid og sosialarbeider kan her jobbe mer systemteoretisk. Samarbeidet må hovedsakelig bestå av klassestyrer, rådgiver og helsesøster. Klassestyrer har ansvar for det som foregår i klasserommet og må formidle informasjon om elevene videre til sosialarbeider og de andre partene. Helsesøster og rådgiver har god kunnskap om ungdom og helse, og kan bidra i samarbeid om klasseundervisning, foreldresamarbeid, og om det er nødvendig med støtte fra andre instanser (Gustavsson, 2006, 27.94). Partene i samarbeidet må bruke hverandres kunnskap for å komme fram til en felles forståelse og for å finne de beste løsningene for eleven. Hensikten er å gi et individuelt tilpasset og koordinert tilbud som gir rom for medvirkning fra eleven (Willumsen, 2012, s. 28). Når yrkesgruppene skal diskutere og komme frem til enighet, kan sosialarbeider bruke systemteori for å belyse tanker rundt elevens situasjon og behov. Det kan sosialarbeider gjøre ved å få de andre partene til å tenke helhetlig. En helhetlig tankegang er sentralt innen

systemteorien og handler om å forstå hvordan et system er bygd opp av mindre system (Hutchinson & Oltedal, 2010, s. 170). Sosialarbeider kan for eksempel vise hvordan elevens familie som et system kan påvirke den vanskelige situasjonen. Et godt samarbeid med familien er derfor nødvendig for å kunne tilrettelegge skoledagen for elever med angst og depresjon. Formålet med skole-hjem samarbeid er at ungdommen skal få realisert sine muligheter for læring og utvikling, gjennom å bli anerkjent og oppleve mestring, tilhørighet og trygghet i hjemmet og på skolen (Nordahl, 2007, s. 15). Elevenes psykiske helse kan vise seg på ulike måter i skolen og i hjemmet, og derfor er det hensiktsmessige å snakke med foreldrene om hvordan de forstår situasjonen. Dette kan hjelpe sosialarbeider til å finne riktige tiltakene som eleven kan få utbytte av.

Dersom tiltakene jeg presenterte tidligere viser seg å ikke endre eller forbedre situasjonen til elevene, trenger skolen å kontakte andre hjelpeinstanser, som BUP –barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk eller PPT – pedagogisk psykologisk tjeneste (Bru, et al., 2016, s. 100). Hvis situasjonen er slik at elever ikke klarer å møte opp på skolen, regnes dette som alvorlig i forhold til å klare å gjennomføre ungdomsskolen. Sosialarbeidere har god kunnskap i å kartlegge individers behov og kan på denne måten bruke dette til å ta kontakt med de nødvendige instansene (Fellesorganisasjonen, 2008, 09). Pedagogisk-psykologisk tjeneste er en kommunal tjeneste som skal hjelpe ungdom med særlige behov. De kan kontaktes dersom skolen mener eleven har behov for spesialundervisning eller fritak fra opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2017). Barne- og ungdomspsykiatrisk kan kontaktes dersom skolen mener eleven trenger en ytterligere utredning og en eventuell behandling (Bru, et al., 2016, s.100). I tilfeller hvor elever strever med å komme på skolen, kan lærer og sosialarbeider ta fokuset vekk fra det faglige, og istedenfor lage tiltak for at eleven skal komme på skolen. Fra egen erfaring fra praksis har jeg sett at dersom lærere legger for mye vekt på at de ikke dukker opp i timene, resulterer dette i større frykt for å faktisk delta. Sosialarbeider må sammen med de andre yrkesgruppene finne alternative løsninger. I samarbeid med foreldre kan man for eksempel bli enige om en kjøreavtale, hvor eleven blir hentet hver morgen. Lærer, sosialarbeider og elev kan finne et trygt sted som eleven kan gå til dersom skoledagen blir for vanskelig. Dette er noen eksempler, men prioriteringen må være å faktisk få eleven til å komme på skolen slik at risikoen for frafall reduseres.

6.0 Avslutning og konklusjon

Utgangspunktet mitt er en problemstilling som omhandler elever med psykiske vansker i ungdomsskolen, som har risiko for frafall. Jeg valgte dette temaet for å vise viktigheten av å ha sosialarbeidere i skolen, og hvordan de kan bidra med tiltak for å forebygge frafall. Jeg gjorde en litteraturstudie fordi jeg fant mange foreliggende data om temaet, som kunne belyse problemstillingen. Mitt teoretiske rammeverk dreier seg om hvilke teorier sosialarbeider må ta i bruk i møte med elever og med skolen. Jeg hadde en for – forståelse om at lærerne ikke var nok oppmerksomme på elever i risikogruppen. Denne forståelsen har ikke endret seg, da jeg tror at stramme læringsmål og store elevgrupper gjør at lærere ikke kan bruke tid på disse problemene. I drøftingsdelen har jeg særlig trukket frem fire tiltak. Forutsigbarhet, trygghet og kontroll, tilrettelagt undervisning, ukentlige samtaler og samarbeid i skolen. Disse er alle viktige i arbeidet med forebygging av psykiske vansker og frafall. Jeg vil særlig trekke frem forutsigbarhet, trygghet og kontroll som sentrale virkemiddel. I mange tilfeller kan enkle grep være tilstrekkelig. Det kan være nok at eleven i en periode får den tryggheten at han eller henne slipper utfordringer i klasserommet, som for eksempel fremføringer. Slike tiltak er lite ressurskrevende. I noen tilfeller er elevens vansker mer alvorlige, slik at tiltak knyttet til forutsigbarhet, tilrettelagt undervisning og samtaler ikke er tilstrekkelige. Da må sosialarbeider og skole sørge for at andre instanser blir kontaktet. Det å unngå skolefrafall har stor betydning både for individet og for samfunnet. Skolen må derfor prioritere å bruke ressurser og ha fokus på de tiltak som er gjennomgått i denne oppgaven. Dette vil redusere risikoen for frafall hos elever med psykiske vansker.

7.0 Litteraturliste

Aune, T. (2011). *Sosial angstlidelse hos barn og unge*. Tidsskrift for Norsk psykologforening. Vol 84 nr. 1 hentet 11.05 fra

http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=132521&a=2.

Bru, E., Idsøe, E., & Øverland, K. (2016). *Psykisk helse i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget

Compton, B., Galaway, B., & Cournoyer, B. (2005). *Social Work Processes*.

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Eide, T. & Eide, H. (2004). *Kommunikasjon i praksis: Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Flaten, K. (2010). *Barn med sosial angst og sjenanse*. Oslo: Kommuneforlaget

Folkehelseinstituttet. (2015, 09.04). Folkehelsereporter: *Psykisk helse hos barn og unge*.

Hentet fra <https://www.fhi.no/nettpub/hin/helse-og-sykdom/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>.

Folkehelseinstituttet. (2006). *Sosiale risikofaktorer, psykisk helse og forebyggende arbeid*.

Rapport fra Nasjonalt folkehelseinstitutt (2006:2) hentet 24.05 fra

<https://www.fhi.no/globalassets/migrering/dokumenter/pdf/rapport-20062--pdf-fil.pdf>.

Falch, T., Johannesen, A., & Strøm, B. (2009). *Kostnader ved frafall i videregående opplæring*. Rapport fra Kunnskapsdepartementet, hentet 24.04 fra

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/fracfall/kostnader-av-fracfall.pdf>.

Fellesorganisasjonen (2010, 05). *Sosionomer i skolen: en kort presentasjon av mål og arbeidsoppgaver*, hentet 03.04 fra

https://www.fo.no/getfile.php/133982/01%20Om%20FO/Hefter%20og%20publikasjoner/sosi skolen_2010NY.pdf.

Fellesorganisasjonen (2015, 03). *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere*, hentet 04.04 fra

https://www.fo.no/getfile.php/1320310/01%20Om%20FO/Hefter%20og%20publikasjoner/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument_2015.pdf.

- Fellesorganisasjonen (2008, 09). *Barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere: i skoler, barnehager og SFO*, hentet 18.04 fra https://www.fo.no/getfile.php/131645/01%20Om%20FO/Hefter%20og%20publikasjoner/Sko-lebrosjyre_net.pdf.
- Frederici, R. & Skaalvik, E. (2013). *Lærer-elev relasjonen: betydning for elevenes motivasjon og læring*. Hentet 09.05 fra https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_1_2013/BS_1-13_web_Federici_Skaalvik.pdf.
- Gustavsson, U. (2006, 27.04). *Skolen som arena for sosionomer*. Fontene fagartikler. Hentet 25.05 fra <http://fontene.no/artikkel-6.47.12242.d3f1fcd476>.
- Halvorsen, K. (2009). *Sosiale problemer: en sosiologisk innføring*. Bergen: Fagbokforlaget
- Hagen, R. & Kennair, L. (2016). *Psykiske lidelser*. Gyldendal Akademisk.
- Haugen, R. & Bjerke, T. (2006). *Barn og unges læremiljø 1: grunnleggende prosesser i læring og utvikling*. Høyskoleforlaget.
- Helsedirektoratet (2016, 17.06). *Å skape et godt miljø på skolen: hvordan skoleledere og lærere kan tilrettelegge for et godt psykososialt miljø*, hentet 18.04 fra <https://helsedirektoratet.no/folkehelse/psykisk-helse-og-rus/psykisk-helse-i-skolen/a-skape-et-godt-miljo-pa-skolen>.
- Holen, S. & Waagene, E. (2014). *Psykisk helse i skolen: utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant lærere, skoleledere og skoleeiere* (NIFU rapport 9/2014). Hentet 11.04 fra <https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/psykisk-helse.pdf>.
- Holen, S. (2014, 09). *Ønsker med systematisk arbeid med psykisk helse i skolen* (NIFU-rapport 9/2014). Hentet 20.04 fra <http://www.nifu.no/news/onsker-mer-systematisk-arbeid-med-psykisk-helse-i-skolen/>.
- Holte, A. (2005). *Psykisk helsehjelp i skolen*. Tidsskrift for Norsk psykologforening, Vol 42. Nr. 11 hentet 11.05 fra http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=306693&a=2.
- Helmikstøl, Ø. (2013). *Hvordan bruke kunnskapen som finnes for å motvirke at elever dropper ut av skolen?* Tidsskrift for norsk psykologforening, Vol 50, nummer 6, s. 579-581, hentet 20.04 fra http://psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=324254&a=3.

Hutchinson, G. & Oltedal, S. (2010). *Modeller i sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

Jenssen, A & Tronvoll, I. (2012). *Brukermedvirkning: Likeverk og anerkjennelse*. Oslo: Universitetsforlaget

Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag

Kinge, E. (2014). *Empati: Nærvær eller metode?*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Knudsen, A.-K., Schjelderup, K., Mykletun, A. (2010). *Hvem får psykiske lidelser, og kan de forebygges?* Tidsskrift for norsk psykologforening, Vol 47, nummer 6, s. 536-538, hentet 04.04 fra http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=115783&a=4.

Levin, I (2004). *Hva er sosialt arbeid?* Universitetsforlaget

Markussen, E. (2011). *Frafall i videregående opplæring: i Norge og andre land*. Hentet 06.05 fra

https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_nr_1_11/BS_1-11_Markussen.pdf.

Markussen, E. (2010). *Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden*. (237). Nordisk Ministerråd, hentet 08.06 fra http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/frafall-i-utdanning-for-16-20-aringer-i-norden_tn2010-517#.WRCK_lea7ow#page4.

Mikkelsen, S. (2005). Hva er forebygging? Hentet 30.03.17 fra: <http://www.forebygging.no/Artikler/2007-1998/Hva-er-forebygging/>.

Mathiesen, K. (2009, 08). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Hentet 03.05 fra <https://fhi.no/globalassets/migrering/dokumenter/pdf/rapport-20098-pdf-.pdf>. Nasjonalt Folkehelseinstitutt: Rapport 2009:8.

Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole: Hvordan skape et bedre samarbeid?*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nasjonalt kompetansesenter for psykisk helsearbeid (2012, 16.05). *Hjelper ungdom gjennom skolen med god tilpasning*, hentet 22.04 fra <https://www.napha.no/content/14476/Hjelper-ungdom-gjennom-skolen-med-god-tilpasning>.

- Olsson, G. (2006). *Depresjoner i tenårene: ung, trett og trist*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen. Hentet 30.03 fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=#KAPITTEL_11.
- Røkenes, O.-H., & Hanssen, P.-H. (2012). *Bære eller bryte: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Fagbokforlaget
- Regjeringen.no (2015, 25.02). Psykisk sykdom en viktig årsak til frafall. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/no/dokument/dep/kd/rapporter_planer/aktuelle-analyser/aktuelle-analyser-om-andre-tema/psykisk-sykdom-en-viktig-arsak-til-frafa/id696384/.
- Regjeringen.no (2014, 28.05). Skolen er en viktig arena for forebygging av psykiske vansker. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/Skolen-er-en-viktig-arena-for-forebygging-av-psykiske-vansker/id761082/>.
- Ruud, A. (2011). *Hvorfor spurte ingen meg? Kommunikasjon med barn og ungdom i utfordrende livssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Shulman, L. (2011). *Kunsten å hjelpe individer og familier*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Statistisk Sentralbyrå. (2016). Mangel på grunnskolepoeng 2009-2015. *Stadig flere mangler grunnskolepoeng*. Hentet 20.03.17 fra <http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/stadig-flere-mangler-grunnskolepoeng>.
- Utdanningsdirektoratet (2017, 10.01). Hva gjør PP tjenesten? Hentet 22.04 fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/pp-tjenesten/hva-gjor-pp-tjenesten/>.
- Utdanningsforskning (2016, 19.04). *Deprimerte elever og skolen*, hentet 04.04 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/deprimerte-elever-og-skolen/>.
- Willumsen, E (red). (2012). *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.