

# BACHELOROPPGÅVE

## Kva meiner rektorar om sosionomen sin kompetanse om førebyggjande arbeid i skulen?

av

kandidatnummer 225  
Hege Liljedahl

Himmel høg og verda stor  
der på trappa vinkar mor  
Første skuledagen min,  
Ikkje rart at sola skin

Hit eit steg, og dit eit steg,  
dansar eg fram på skuleveg  
Rundt ein pytt og over stein  
Liten fot skal halde skoen rein

*Ingebrikt Davik*

Sosialt arbeid bachelorstudie  
BSV5-300  
Mai - 2013

Lim inn teksten din her

## Innhold

1.0 Innleiing.....	1
1.1 Problemstilling .....	2
<i>Kva meiner rektorar om sosionomen sin kompetanse om førebyggande arbeid i skulen? .....</i>	<i>2</i>
2.0 Val av metode.....	3
2.1 Mi forforståing .....	3
2.2 Veggen til informantane .....	4
2.2.1 Informantane.....	5
2.3 Utforming av intervjuguide.....	5
2.3.1 Tolking, systematisering og kategorisering av data.....	6
2.4 Refleksjon og kritisk blick .....	6
3.0 Teoriar .....	7
3.1 Sosionomen sin kompetanse .....	7
3.2 Relasjonskompetanse.....	7
3.3 Interaksjonistisk modell i sosialt arbeid .....	8
3.4 Systemteoretisk modell .....	8
3.5 Førebygging med vekt på ungdomsskule.....	9
3.5.1 Foreldresamarbeid .....	10
3.5.2 Tverrfagleg samarbeid i ungdomsskulen .....	11
3.6 Politiske dokument.....	11
3.7 Nasjonale og internasjonale artiklar. ....	12
3.7.1 Usynleg for alle.....	13
3.7.2 Oppretthalde dagleglivet.....	13
3.7.3 Tidleg identifisering av sosiale problem .....	14
4.0 Analyse av empiri .....	14
4.1 Sosionomar sin kompetanse om førebyggande og tverrfagleg arbeid i skulen.....	15
4.1.1 Å sjå heilskapen .....	16
4.2 Kan sosionomen sin kompetanse vere til nytte i førebygging av skulefråvær .....	18
4.2.1 Å kunne snakke om vanskeleg tema .....	19
4.2.2 Skulking eller skulevegving.....	20
4.3 Rektorar sin mening om samarbeidet mellom ulike profesjonar og lærar .....	22
5.0 Avslutning/konklusjon .....	23
6.0 Kjeldeliste.....	26

## 1.0 Innleiing

Tema for denne bacheloroppgåva er korleis vaksne som arbeidar i ungdomsskulen med ulike profesjonsbakgrunn kan arbeide for å skape eit godt miljø og førebygge psykososiale problem som til dømes skulefråvær. Forsking viser at det er komplekse årsaker til dette. Me lever i eit kunnskapssamfunn der barn og ungdom skal prestera på ulike arenaer, ungdommane kan trenge både skule og foreldre som støttespelarar. Eg vil undersøkje kva rektorar meiner om ulike profesjonar og tverrfagleg samarbeid i skulen. I dette samarbeidet vil eg særleg undersøkje kva rektorar meiner om sosionomar sin profesjon som yrkesgruppe og deira kompetanse i det tverrfaglege samarbeidet. Målet med analysen er å få fram rektorar sitt perspektiv. Tverrfagleg samarbeid er når ulike profesjonar i same organisasjon og frå ulike etatar jobbar i lag for og nå felles mål. I Fontene forskning snakkar ein om samspelet mellom to sentrale arenaer for dei unge – heimeliv og skuleliv. Dei peikar på at dei unge si manglande meistring av skulegang og avbrot av skulegang kan bli forstått av at dei ikkje opplever seg sett eller anerkjent verken heime eller på skulen (Natland og Rasmussen, 2012).

Politiske dokument fortel om korleis tilhøve og læreutbytte i skulen bør vere. Regjeringa sitt mål med reform -97, Kunnskapsløftet, var å utvikle utdanningssystemet slik at alle barn og unge kunne lære det dei treng for å kunne meistre sine liv og nå sine mål. Nasjonale læreplanverk held fast på at skulen skal vere ein institusjon som bidreg til ei positiv, personleg og sosial utvikling hjå elevane, dette er vist til i Opplæringslova § 9a. (Oppl. 1998). For å oppnå dette trengs det kanskje førebyggjande arbeid? Førebyggjande arbeid er og gjera ein tidleg innsats med ei klar målsetjing om og forhindra at ei negativ utvikling skal oppstå eller forverre seg. Ein må finne initiativ og tiltak som fremjar positiv åtferd, skulefagleg meistring og sosial utvikling hjå barn. Førebygging og tidleg innsats er motsatsen til ei «vente og sjå» haldning der ein forhold seg passiv og ventar for og sjå korleis problem kan utvikle seg (Arnesen og Sørli, 2010). Har skulen ressursar til å skape denne utviklinga?

## 1.1 Problemstilling

### *Kva meiner rektorar om sosionomen sin kompetanse om førebyggjande arbeid i skulen?*

Med rektorar meiner eg leiarar i grunnskulen. Fellesorganisasjonen (FO) beskriv sosionomutdanninga som ein utdanning som kvalifiserer for førebyggjande arbeid, samt løyse og redusere sosiale problem. Bachelor i sosialt arbeid er ein breitt basert grunnutdanning som kvalifiserer for arbeid med sosiale problem på ulike felt og med ulike målgrupper. Sosionomen kan ha både ein beskyttande rolle, vere ein ressurs for elevane og lærarane og jobbe førebyggjande for å motverke skulefråvær. Det kan hindre «drop out» og dårlege levekår seinare i livet. Levekår er eit begrep som seier noko om inntekt, formue, kunnskap, helse og tilgang til kollektive organisasjonar (Gravrok, Schancke, Andreassen & Domben, 2006).

Faglitteraturen definerer førebygging på ulike nivå, det finst også ulik terminologi på begrepa. I skulen rettar ein tidleg inn ulike tiltak for alle elevane, omtala som primær eller universell førebygging (Arnesen og Sørli, 2010). Sekundært nivå vil vere å fange opp ungdom med ulike fenomen som gjer at dei kan oppleve vanskar som kan medføre risiko (Helland og Øia, 2006). I oppgåva er det sekundært nivå eg vil sjå nærmare på. Dette nivået blir og omtala som selektiv førebygging, det er bortimot synonymt med tidleg intervensjon som betyr å gripe inn så tidleg som muleg når ein blir bekymra for eit anna menneske. Selektiv førebygging rettar seg mot konkrete grupper som er i faresona eller i risikosona. Indikative tiltak rettar seg mot enkelt personar som allerde har fått problem, også omtala som tertiær førebygging (Klyve, 2007).

I Stortingsmelding nr 13. blir det vektlagt å sikre eit godt samspel mellom helsefagleg og sosialfagleg kompetanse, innanfor alle deler av velferdstenestene er det behov for å styrke den sosialfaglege kompetansen (Meld. St. 13 (2011-2012)). Sosialarbeidar er eit felles begrep for profesjonane vernepleie, barnevernspedagog og sosionom. I skulen kan desse tre profesjonane jobba under tittelen miljøterapeut (Gustavsson, 2008).

## **2.0 Val av metode**

Eg har valt kvalitativ metode med intervju. Ein kvalitativ studie går i djupna, den får fram tankar, meiningar, opplevingar og følelsar kjem meir fram. Intervju er eit døme på dette (Dalland, 2010). Å bruke ein metode, av det greske «methodos», betyr at ein på veg mot målet følgjer ein bestemt veg. Mi kvalitative forskning er bygt på ein hermeneutisk analyse, med det meinast at eg skal samle inn, analysere og tolke utsegn frå informantane og ulike faglege tekstar som andre si forskning, teoretiske perspektiv, begrep og politiske tekstar. All fortolking skjer mellom heilheit og del, mellom det som skal tolkast og konteksten det blir tolka i, gjennom det eg tolkar og mi eiga forforståing (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2010).

## **2.1 Mi forforståing**

I arbeidet med forskning bringar ein alltid med seg ei forforståing, me møter ikkje med «blanke ark». Det er viktig at eg er bevist på dette. Eg vil bringe med mi eiga forhistorie, kunnskap og holdning. Dette vil vere med på å bestemme korleis eg tolkar og bearbeidar data (Dalland, 2010). At eg har eit sterkt engasjement for temaet kan vere med på å farge dei vala eg gjer. Eg byggjer oppgåva på kunnskap gjennom utdanninga, erfaring med eigne barn og gjennom eit langt arbeidsliv. Dagens kunnskapssamfunn kan gi ungdommar unike sjansar, men som mor har eg opplevd at ikkje alle barn/ungdommar av ulike grunnar klarar og nyttiggjere seg denne kunnskapen. Sidan dei i løpet av 10 år oppheld seg store deler av dagen på skulen vil det vere viktig at dei blir sett, og at dei får den tida og dei ressursane dei treng for og byggje ein solid «grunnmur».

Førebygging er eit tema som ligg til ulike arbeidsfelt, men som synest og vere lite prioritært og brukt som eit «honnørord». Begrepet førebygging blir hyppig brukt i den politiske retorikken og kan bli kritisert som ein form for symbolpolitikk utan innhald (Helland og Øia, 2006). Gjennom studiet har eg reflektert over kvifor det er slik. Eg meiner dette er eit samfunnsøkonomisk, nyttig arbeid og ikkje minst kan det spare enkeltindivid og familiar for

mykje smerte. Det trengs kanskje meir forskning på førebyggjande arbeid og det å ha ulike profesjonar i skulen for å vise om det er eit nyttig tiltak?

## **2.2 Veggen til informantane**

For å skaffe informantar tok eg kontakt med ein rektor som er ein ven av meg. Han «opna fleire dører for meg», omtala som snøballmetoden, gjennom sitt nettverk (Johannesen et al., 2010). Rektorar blei valt som informantar fordi deira holdning til ulike profesjonar i skulen kan vere avgjerande for eit godt og målretta arbeid i eit tverrfagleg samarbeid. Dei kan også inneha den beste posisjonen for å påverke oppover i systemet, ved til dømes å få budsjett til fleire stillingar i skulen. I denne prosessen hadde eg dialog med rettleiar om informasjonsskriv og intervjuguide.

Eg tok kontakt med informantane på telefon for og finne ut kva type intervju som passa dei best. Sjølv håpa eg at intervjuet kunne forgå på e-post, dette fordi informantane då kunne tilpasse arbeidet til best mogleg tidspunkt for dei, og det ville spare meg for reising. E-postintervju er tenleg når informantane sit langt frå kvarandre. Det kan fungere bra når informantane er engasjert i temaet, dei vil då svare utfyllande på spørsmåla (Tjora, 2012). Like etter at eg hadde teke kontakt med informantane sendte eg dei informasjon på e-post med opplysningar om temaet mitt og etiske retningslinjer. Tjora (2012) påpeikar forskningsetiske retningslinjer som blant anna går ut på informantane sin rett til sjølvbestemming og autonomi. Den som blir spurt om å delta skal kunne bestemme over si deltaking, som at alle personlege opplysningar som kjem fram i e-posten vil bli anonymisert og at intervjumaterialet vil bli sletta etter at prosjektet er ferdig.

Før det var avgjort at intervjuet skulle foregå på e-post, hadde eg på telefon orientert informantane at dei forplikta seg til og svare då eg var avhengig av deira bidrag i prosjektet. Om dei likevel skulle ønskje og trekkje seg, noko dei har krav på, informerte eg om at dei gav beskjed om dette så snart dei hadde motteke e-post frå meg.

### **2.2.1 Informantane**

For å få breidde i empirien valde eg informantar frå kommunar med ulik storleik. Informant A er rektor på ein barne- og ungdomsskule i ein liten kommune med 230 elevar. Dette er tredje året hans i denne stillinga. Dei har ikkje tilsett sosialfaglege profesjonar. Informant B jobbar på ein barneskule med ca. 330 elevar i ein mellomstor kommune, han har vore rektor ved skulen i 10 år. Skulen har tilsett 4 barnevernspedagogar og 1 sosionom. Informant C har jobba på ein ungdomsskule i ein liten by i 16 år. Skulen har 235 elevar, dei har tilsett ein sosionom og to barne -og ungdomsarbeidarar. Informant D har jobba som rektor i ni år på ein barne- og ungdomsskule i ein stor by, med ca. 400 elevar. Dei har barnevernspedagog og vernepleiar med master i samfunnsarbeid tilsett i skulen. I spesialavdelinga har dei ergoterapeut og barnevernspedagog.

### **2.3 Utforming av intervjuguide**

Eg har brukt semistrukturert intervju, også omtala som intervju basert på ein intervjuguide. Ein intervjuguide er ikkje utforma som eit spørjeskjema, men ei liste over tema og generelle spørsmål. I intervjuguiden nytta eg opne spørsmål, desse er meir fleksible sidan informanten kan komma med meir utdjupande svar enn akkurat det spørsmålet handlar om (Johannesen et al., 2010).

Til intervjuguiden brukte eg døme frå boka til Johannesen et al., (2010). Den beskriv måten ein kan bygga opp ein intervjuguide på med innleiing og ulike spørsmålsformuleringar. Eg starta intervjuguiden med faktaspørsmål, enkle spørsmål og enkle svar. Deretter stilte eg overgangsspørsmål og til slutt nøkkelspørsmål, som eg har flest av. Hensikta med nøkkelspørsmål er at eg som forskar skal få den informasjonen eg ønskjer i forhold til problemstilling og formål. Eg brukte ikkje introdusjonsspørsmål sidan eg hadde eit eige informasjonsbrev om prosjektet mitt (Johannesen et al., 2010).



### **2.3.1 Tolking, systematisering og kategorisering av data**

Då eg fekk e-post i retur frå informantane mine studerte eg og tolka svara nøye. Eg systematiserte data i tema og kategoriar inspirert frå tema i intervjuguiden (Tjora, 2012). Eg laga meg eit system med ulik farge på kvar kategori. Dette gjorde at det vart enkelt og tolke og analysere svara. Etter kvart som eg blei ferdig med ein kategori, skifta eg farge og starta på neste. Slik arbeida eg meg gjennom alle svara frå informantane.

### **2.4 Refleksjon og kritisk blikk**

Å ta metodespørsmålet opp til ny drøfting inneber sjølvkritikk. Eg ser i ettertid at e-postintervju var formålstenleg for å gi svar på mi problemstilling. Ein kritisk faktor er at eg hadde få informantar. Om eg hadde intervjuar til dømes 15 rektorar ville datatilfanget vorte meir rikhaldig og påliteleg (Dalland, 2010). I tillegg til eigen datagenerering har eg nytta forskingsstudiar frå same felt som til dømes Natland og Rasmussen (2012). Dette for å kunne diskutere mine funn i forhold til andre forskarar sine resultat for å skaffe relevant informasjon til oppgåva, noko Tjora (2012) omtalar som aktuelt i dei fleste forskingsprosjekt. I teorikapitlet vil eg presentere andre si forskning om førebygging i skulen. Eg har etterstreva å nytte primærlitteratur, men eg har og nytta ein rapport som belyser temaet mitt godt, Kunnskapsplattform for førebyggjande og helsefremjande arbeid i skulen av Gravrok et al., (2006). Kjeldekritikk betyr ikkje at ein skal setja seg som dommar over kvaliteten av bøker og rapportar, men kritikken må heile tida sjåast i forhold til kva kjeldene skal belyse (Dalland, 2010).

Sidan temaet mitt er noko eg er engasjert i og med tanke på at eg snart er ferdig utdanna sosionom, vil det vere viktig at eg gjennom heile oppgåva er kritisk til å favorisere sosionomen sin kompetanse framfor lærarane sin kompetanse i skulen. Den litteraturen eg har brukt seier lite om det å studere sitt eige fagfelt. Ulike forfattarar av metodebøker nøyer seg med ein generell advarsel om at analysen lett kan bli subjektiv – farga av eige engasjement. Interesse kan bli så sterk at den styrer erkjenninga, men den kan samtidig vere ein fordel ved at forskaren blir meir utholdande og legg meir arbeid i datainnsamlinga (Nielsen og Repstad, 1993).

### **3.0 Teoriar**

I teorikapitlet vil eg presentera utvald teori som skildrar sosionomen sin kompetanse i forhold til utfordringane som er i det førebyggjande arbeidet og i det tverrfaglege samarbeidet i skulen. Vidare vil eg vise til sentrale lovverk og politiske dokument om førebyggjande arbeid i skulen. Kapitlet avsluttar med eit utval av nasjonale og internasjonale artiklar.

#### **3.1 Sosionomen sin kompetanse**

Ei utdanning i sosialt arbeid er ei utdanning som kan brukast på fleire arbeidsfelt. Sosionom utdanninga er ein generalistutdanning på sosialfagleg side (Rammeplan, 2005). Sosionomen jobbar ofte eklektisk – han nyttar seg av fleire modellar, perspektiv og teoriar og er utveljande, prøvande og søkande i sitt arbeid med brukaren. Han reflekterer, evaluerar og vel den metoden som han ser fungerer for å nå målet (Payne, 2005).

#### **3.2 Relasjonskompetanse**

Kommunikasjon er grunnleggjande i alt arbeid med menneske. Det visar seg at tretti prosent av all hjelp handlar om å skape eit godt møte og ein bærande relasjon. Fagpersonen sin væremåte og erfaring har også stor betydning i det faglege arbeidet. Kommunikasjon, både den verbale og den nonverbale, som er kroppspråket vårt saman med kunsten og vere aktiv lyttande, er noko som går att i sosionomen sin kompetanse. Ein møter alltid ein annan i ein kontekst. Korleis ein møter den andre kan vere prega av alder, kjønn, utsjånad og etnisitet. Empati er viktig i møte med den andre- ein må prøve å leve seg inn i den andre sin verden. «Empati betyr ikke «å krype inn i en annen» og oppleve det samme som den andre, men å forstå den andres verden fra sitt eget ståsted, fra sin egen horisont» (Røkenes og Hanssen, 2010, s.58).

Skal ein skape ein felles oppleving er det vesentleg at sosionomen nyttar seg av ein holistisk tanke – det vil sei å tenke på heilheita. At han ser eleven som eit subjekt – at ein ser på heile mennesket, tek hensyn til både fysiske, kjenslemessige, tankemessige og sosiale forhold. Ikkje som ein ting eller eit objekt. Ved at sosionomen er empatisk, lyttande, forstår og anerkjenner eleven byggjer han ein god relasjon (Røkenes og Hanssen, 2010). Sosionomen har blant anna kunnskap om ulike modellar i sosialt arbeid – desse gir eit grunnlag for å forstå og korleis ein

handlar i sosialt arbeid (Hutchinson og Oltedal, 2010). Under vel eg og presentera modellar som kan vere relevante for sosionomar sitt arbeid i skulen.

### **3.3 Interaksjonistisk modell i sosialt arbeid**

I denne modellen ser ein på sosialarbeidaren sin rolle som ein type meklar mellom individ og samfunn, ein ser på personlege problem og samfunnsproblem. Praksisferdigheiter i sosialt arbeid vil bli beskrive som sosialarbeidaren sin metode for utvikling av ein positiv arbeidsrelasjon til klienten (i oppgåva brukar eg elev). I interaksjonen som betyr samhandling legg ein vekt på at menneske skapar sin verkelegheit og blir skapt av den. I staden for og gjere eleven til gjenstand for analyse fokuserar ein på interaksjonen mellom eleven og viktige system i omgivnadane. I denne modellen er kjensler viktige, det er viktig å holde seg nær eleven si kjensle. Modellen har ein ide om ein symbiose mellom menneske og deira sosiale omgjevnadar. Dette har gjensidig behov for kvarande og er gjensidig avhengige av kvarandre. Menneska trengs for at samfunnet skal eksistere, men det kan oppstå konflikt. Fokuset i kartleggingsprosessen vil i større grad ligge på elevane sine ressursar enn på patologi, til dømes eleven sin psykiske helse. Arbeidet med eleven vil vere å avdekke og utvikle den motivasjonen som allereie finst (Shulman, 2010).

### **3.4 Systemteoretisk modell**

Systemteoretisk modell er i likskap med interaksjonistisk modell oppteken av eit holistisk perspektiv der heilskapen er noko anna enn summen av kvar enkelt del. Eit system er ein samanheng der delane påverkar kvarandre gjensidig. Relasjonane me har til kvarandre avgjer kva system me tilhøyrrer. Innanfor kvart system skapar systemet sin eigen omverden. Eit system kan bestå av ulike delsystem, som i ein familie. Til dømes eit system som består av foreldre og eit som består av søsken. Relasjonen ein har til kvarandre avgjer kva system ein tilhøyrrer. Systemet er aldri heilt i ro, det vil søkje homeostase, likevekt. Avvikforsterkande tilbakemeldingar er informasjon som kjem inn i systemet og endrar det slik at det utviklar nye normer, reglar og sjølvoppfatning. Menneskelege system har motstridande kjensler når det gjeld endring.

Dette gir grunnlaget for ein sirkulær årsakstenking. Ein prøver å få fram mangfaldet i det som skjer og legg vekt på at ulike hendingar og problem kan ha fleire årsaker. Modellen er ein problemløysings modell, der sosialarbeidaren forhold seg nøytral. Nøytralitet omfattar respekt, akseptering og nysgjerrigheit. Han er ikkje oppteken av å gi nokon skuld for noko, men av å forstå kvifor systemet er som det er (Compton, Galaway & Cournoyer, 2005).

### **3.5 Førebygging med vekt på ungdomsskule**

Eg vil no presentera teori om førebygging, foreldresamarbeid og tverrfagleg samarbeid i skulen.

Veldig kort kan ein sei at førebyggjande ungdoms arbeid handlar om og gjere oppvekstsituasjonen til barn og unge så god, variert og trygg som mogleg. Førebygging tendera mot og vere eit «honnørord» utan innhald, noko alle er for, men som ingen gjer noko med. Mykje av det kommunale arbeidet er retta mot ungdommane sitt fritidsmiljø. Dette er viktig for til dømes jevnaldersosialisering – at ungdommane blir kjende med og lærer av kvarandre, men det er urealistisk og teikne eit bilde av ungdommane sin oppvekst utan at også skule- og familiesituasjon blir trekt med i vurderinga. Praksisfeltet lid av mangel på fagfolk, status, pengar og kontinuitet. Det trengs ny kunnskap og systematisk forskning som kan gjere at rette verkemiddel og strategiar blir valt. Førebygging forutset planlegging, heilheitsperspektiv og tid (Helland og Øia, 2006).

Mange sosiale problem heng saman og kan vanskeleg sjåast åtskilt frå kvarandre. Slik kan ein ved å førebygge eit problem, førebygge fleire. Høgt fråvær i skulen, eller i verste fall ikkje å fullføre grunnskulen kan gi konsekvensar som mangel av vidare utdanning, omtala som «drop out», rus, arbeidslause, i verste fall kriminalitet og dårlege levekår seinare i livet. I skulen har ein del førebyggjande tiltak særleg på primær nivå vist seg å ha effekt (Gravrok et al., 2006). Sosionomen sin yrkesutøving gir kunnskap om korleis enkeltmenneske, grupper og samfunn gjensidig påverka kvarandre (FO).

Ein ser ei utvikling i samfunnet der sosial rettferdigheit blir svekka, likestilling og det tette fellesskapet avtek. Ansvar blir forskyvd frå statleg nivå til lokalsamfunn og enkelt individ. Ein kan stille spørsmål om førebygging lønnar seg. Det kan vere eit spørsmål der skråsikkerheit er upassande. Det ein imidlertid kan slå fast med sikkerheit er at kriminalitet, og folk på livslange trygdeytningar er store belastningar for den det gjeld, familien og for samfunnet. Kan ein stoppe dette før ein eventuell rus eller kriminell karriere tek fart, ville ein spart mykje lidning og pengar. Tiltak kan vere å fange opp dei elevane som vegrar seg eller skulkar skulen og knytte dei til ei samtalegruppe for og gjere det meir positivt på skulen (Klyve, 2007). Sosionomen har kunnskap om velferdsstaten og kan bistå skulen og den enkelte elev og familien med kvar ein kan søkje bistand. Han har og kunnskap om psykologi, psykisk sjukdom og det og snakke med menneske i sårbare situasjonar (Rammeplan, 2005).

### **3.5.1 Foreldresamarbeid**

Foreldre er viktige rollefigurar for sine barn. Familien sin kulturelle og sosiale kapital – utdanning, kunnskap, interesser, nabolag og anna er minst like viktig som den økonomiske kapitalen (Frønes, 2010). Førebyggande arbeid i kunnskapssamfunnet handlar om og gjere ungdommane i stand til å møte den komplekse overgangen til arbeidsliv og rollen som voksen. Skulen må i samarbeid med heimen sikre at det blir gitt tiltak som til dømes leksehjelp for dei som treng det mest. Skulen skal støtte og motivere både dei flinke, dei motiverte og dei mindre flinke og motiverte elevane. Moderne førebyggande barnevern krev heilheit og systematikk, her er lærarane sentrale skikkelsar. Heilheitleg tenking betyr ikkje berre og sjå «heile barnet», men barnet i heile livsløpsstrukturen og den oppveksten barnet er ein del av (Frønes, 2010).

Familien tilbyr barn og ungdom primær omsorg, sosialisering, forankring og tradisjon. Skulen er viktig fordi den representera eit kvalifiserande møte mellom notid og framtid. I skulen får dei unge testa mulegheiter, forutsetningar, interesser og begrensing (Helland og Øia, 2006). I førebyggande arbeid vil det vere viktig å få til ei kopling og eit samarbeid mellom to viktige arena for dei unge – skulen og heimen.

### **3.5.2 Tverrfagleg samarbeid i ungdomsskolen**

Målet med tverrfagleg samarbeid er ein kvalitativt god teneste for brukaren. Om alle som arbeidar med barn og ungdom samarbeida, og delar sin kompetanse med kvarandre vil det bidra til å styrke og sikre det totale oppvekstmiljøet for barnet/ungdommen (Glavin og Erdal, 2010).

I Stortingsmelding nr. 13 (2011-2012 s. 44) blir samspel og tverrprofesjonelt samarbeid drøfta for å nå velferdspolitiske mål. Læringa bør foregå både profesjonsvis og saman med andre, avhengig av læremåla. Eit døme på tverrfagleg samarbeid i skulen er når miljøterapeutar samarbeidar med lærar om elevane sitt psykososiale miljø. Willumsen (2009) referera til ein master of Public Health ved Nordic School of Public Health NHV som viser at tverrprofesjonelt samarbeid blir opplevd som utfordrande blant lærarar og skuleleiing. Tverrprofesjonelt samarbeid er eit relativt nytt begrep. I tillegg til tverrfagleg samarbeid- der kvar profesjon bidreg med sin unike kunnskap, snakkar ein om fellesfagleg samarbeid- der profesjonane delar felles kunnskap i skulemiljøet. I eit fleirfagleg samarbeid deltek ulike profesjonar som har meir ulike kunnskap, som til dømes politi, rektor, sosionom og foreldre i eit ansvarsgruppemøte. Det blir etterlyst ein meir strukturert form for samarbeid med andre profesjonar. Skulen etterlyser ny kunnskap og kompetanse i jobben med å skape eit godt psykososialt miljø for elevane (Willumsen, 2009).

Den største hindringen for å få eit tverrfagleg samarbeid til å fungere er maktkampen mellom profesjonar, andre yrkesgrupper og brukarane. I denne kampen brukar ein kunnskap og kompetanse som våpen. Det vil vere viktig at alle faga sin kunnskap kjem fram, ikkje slik at det eine faget blir gitt anledning til å bli det dominerande (Lauvås og Lauvås, 2004).

### **3.6 Politiske dokument**

I Opplæringslova § 9 a heiter det at alle elevar i grunnskulen og vidaregåande opplæring har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremmar helse, trivsel og læring (Oppl., 1998). Dette blir og underbygt i Kunnskapsløftet der det i fleire av fagplanane blir uttrykt at

elevane skal utvikle ein helsefremjande livsstil og lære å ta vare på eiga psykisk og fysisk helse. Det blir påpeika at dette sosial- og helseførebyggande arbeidet skal foregå i nært samarbeid med heimen.

For elevar med særskilte behov blir det i Stortingsmelding nr. 18 (2010-2011) om læring og fellesskap peika på retten til spesialundervisning i Opplæringslova § 5-1 som seier noko om retten til ekstra tilrettelegging i opplæringa. Retten blir utløyst når eleven ikkje har eit tilfredsstillande læringsutbytte. Tilrettelegginga omfattar tiltak som blir sett i verk av personell og materielle ressursar og organisatoriske tiltak.

I Kunnskapsløftet er karriereveiledning eit viktig element. Eit mål er å få til ein verkeleg forbetring av rådgivings tenesta i ungdomsskulen og vidaregåande skule (NOU 2009). Skulen si rådgiving er forankra i Opplærings lova § 9-2, der heiter det at alle elevar i grunnskule og vidaregåandeskule har garantert rett til nødvendig veiledning om utdanning, yrkesval og sosiale spørsmål (Oppl., 1998).

For at ulike profesjonar og ulike etatar skal ha eit adekvat samarbeid er det viktig at dei kjenner til kvarandre sin kompetanse. I Stortingsmelding nr. 13 (201-2012) om utdanning for velferd blir det sagt at for å sikre eit godt samspel mellom helsefagleg og sosialfagleg kompetanse innanfor alle deler av velferdstenesta er det behov for å styrke den sosialfaglege kompetansen. Det er og behov for å styrke sosialfaglege perspektiv og forståing i dei helsefaglege utdanningane.

### **3.7 Nasjonale og internasjonale artiklar.**

Eg vil no presentera eit utval nasjonale og internasjonale artiklar som er relevante for mi bacheloroppgåve.

### **3.7.1 Usynleg for alle**

I artikkelen Fontene forskning presentera Natland og Rasmussen (2012) ein studie basert på ein kvalitativ intervjuundersøking av 7 ungdommar om sine grunnar til å avbryte vidaregåande utdanning. Resultatet av undersøkinga viser at dei unge meiner at deira utfordring heime har påverka skulegangen. Skulen framstår som ein arena der problem i heimen gjer seg utslag i form av dårlege prestasjonar og stort fråvær. Det at dei unge slit med psykiske problem og sjukdomsutvikling gjer det enno meir komplisert. Å avbryte skulen blir til slutt den siste utveg. Ungdommane blir og frustrert over at dei ikkje skjønner kvifor dei ikkje meistrar. Dei unge treng anerkjenning for å utvikle kompetanse på læring. Noko må på plass før ein kan arbeide med handlingskompetanse for læring. Dei unge treng først å kunne meistre sitt eige liv og kvardag. Dei ønskjer hjelp, men dei er vanskeleg å hjelpe. Dei ønskjer å bli sett, samtidig som dei unndreg seg arena der vaksne har innsyn. Denne ambivalensen har forskarane tolka i forhold til anerkjenning og kompetanse, dette opna opp for ein heilheitleg forståing av dei unge sin livssituasjon. Dei har vore særleg opptekne av å forstå ungdommane sin sviktande sjølvkjensle i skulesituasjon og dei har knyta det opp mot foreldrerollen, oppdragarstil og eit vanskeleg familieliv. Og/eller med eit resultat av mangel på anerkjenning i kjærleikssfæren. Ungdommane har vanskar med å inngå i tillitsfulle relasjonar til dei som kan hjelpe dei til betre meistring, sjølvkjensle og/eller henvise vidare i hjelpesystemet.

### **3.7.2 Oppretthalde dagleglivet**

Solheim (2010) skriv i ein artikkel om eit toårig pilotprosjekt om skulevegring som blei iverksett i Oslo PPT. Bakgrunn for prosjektet var at PPT fekk henvist mange saker der elevar hadde stort fråvær og at situasjonen var svært fastlåst. Prosjektet sitt mandat var og sjå på korleis grunnskulane i Oslo og skulen sine samarbeidspartnarar kunne komme inn tidleg og hjelpe desse elevane. Prosjektet viste at i svært mange tilfelle av skulefråfall, også kalla skulevegring eller skulking var den viktigaste behandlinga og hjelpe eleven til og vere på skulen og oppretthalde dagleglivet sine gjeremål. Dei påpeika at den som fekk denne oppgåva måtte vere ein viktig person for eleven og ha ein god relasjon til han. For og bygge ein relasjon vil det vere behov for å tilbringe tid ilag. Eit anna tiltak som prosjektet viste var å snakke med eleven om vanskelege situasjonar, stadfeste eleven sin oppleving, snakke om korleis eleven opplever situasjonen og om aktuelle løysingsstrategiar.



### **3.7.3 Tidleg identifisering av sosiale problem**

Ein Amerikansk artikkel av Jozefowicz-Simbeni (2008) som eg tolkar til og vere ein litteraturstudie viser til at det har vore lite forskning av betydninga av å starte tidleg førebygging i «middle school» for å unngå «drop out». Det har og vore liten diskusjon om kva rolle sosial arbeidaren kan spela i å forhindre «drop out» til elevane. Dette meiner Jozefowicz-Simbeni (2008) er uheldig. Ho har derfor undersøkt elevane og økologiske risikofaktorar som kan assosierast med «drop out». Tittelen på studien er, An Ecological and Developmental Perspective on Dropout Risk factors in Early Adolescence: Role of School Social Workers in Dropout Prevention Efforts.

Funna visar at det er mange grunnar gjennom barndommen som kan føre til seinare «drop out». Ulik risiko kjem frå samansette personlege og miljømessige risikofaktorar og frå negative samhandling mellom dei. At elevar føler seg pressa til å slutte i skulen fører til andre uheldige sosiale forhold. Tidleg identifisering av behova til enkelte elevar, grupper av elevar, familiar, skular og samfunn kan med rette tiltak forhindre risiko for desse. Sosialarbeidaren er trena i eit systemisk perspektiv som ser problem og kan påverke på ulike områder. Han er kjend med metodar og tiltak som trengs for å forhindre «drop out». Ved at sosialarbeidaren er tilsett i «middle school» har han mulegheit til å identifisere sosiale problem som er muleg å førebygge og som kan lede til sosial forandring og hindre «drop out» som eit systemisk problem. Ved at sosialarbeidaren jobbar i «middle school» er han i ein unik posisjon for og implementera program for tidleg ungdom som er i risikosona for å droppe ut av skulen.

## **4.0 Analyse av empiri**

I dette kapitlet skal eg analysere og drøfte rådata frå informantane mine i tillegg til relevant teori og politiske dokument som har som mål å belyse kva rektorane meiner som sosionomen sin kompetanse om førebyggande arbeid.

#### **4.1 Sosionomar sin kompetanse om førebyggande og tverrfagleg arbeid i skulen**

Graden av tverrprofesjonalt samarbeid i skulen er ulik, nokon har berre fleirfaglegheit, noko som er tilfelle der informant A er rektor. Andre har både fleirfagleg, tverrfagleg og fellesfagleg samarbeid, slik det er for informant D der ho er rektor. I det fleirfaglege samarbeidet nyttar læraren, barnevernspedagogen og vernepleiaren seg av psykomotorisk fysioterapeut. I eit fellesfagleg samarbeid jobbar barnevernspedagogen og vernepleiaren tett saman ved at dei deler felles kunnskap. I skulen der informant C er rektor jobbar lærar og sosionom saman i eit tverrfagleg samarbeid.

Informant C fortel at sosionomen jobbar førebyggande med det psykososiale miljøet, lettare psykiatri, mestringsaktivitetar og foreldreveiledning. Av sosionomen sin kompetanse trekkjer han fram relasjonsskaping, førebyggande helsearbeid og motivering.

Røkenes og Hansen (2010) seier at relasjonskompetanse er ein kompetanse som sosionomen nyttar seg av i alt arbeid. Eg har påpeika at tretti prosent av all hjelp handlar om å skape ein bærande relasjon. Lærar og sosionom vil alltid møte eleven i ein kontekst. Det vil vere viktig og avgjerande korleis ein møter eleven. Nøkkelkvalifikasjonar her er å vise empati, respekt og vere lyttande. Ein må nytte seg av eit holistisk perspektiv- ein må sjå heile mennesket, sjå eleven som eit subjekt og ta hensyn til fysiske, kjenslemessige, tankemessige og sosiale forhold. I samanheng med tema seier Gustavsson og Tømmerbakken (2011) at sosionomen har kunnskap om kommunikasjon og ulike samtaleteknikkar. Ved at han i lag med kontaktlæraren nyttar seg av motiverande samtale overfor eleven og familien kan dei motivere for skulen og skularbeid. Ved at dei snakkar opent om, og informerar om barnevernstenesta kan familien lettare våge og søkje hjelp om dei har store og uløselege problem i heimen. Dette kan vere med på å førebygge det helsemessige- og psykososiale miljøet for heile familien. For ungdommane kan det framstå som eit lågterskeltilbud på deira arena. Sjølv om informant A ikkje har miljøterapeut blant sine kollegar er dette noko som står høgt på ønskelista. Ein kan tolke at han saknar eit tverrfagleg samarbeid:

Ein ser at kontaktlærarrolla vert meir og meir kompleks, og det er store utfordringar knytt opp mot den funksjonen. I einskilde klassar der det er veldig store utfordringar, treng kontaktlærar meir støtte enn det som er tilfellet for oss i dag. PPT, barnevern,

BUP og helsesøster er jo inne i dag, men ikkje nok til den meir jamlege oppfølginga som er ønskjeleg. Det hadde vore lettare med ein miljøarbeidar / sosionom i kollegiet som kunne jobba med dette systematisk.

#### **4.1.1 Å sjå heilskapen**

Det og sjå heile mennesket er noko informant D påpeikar. Ho seier at miljøterapeutane utfyller pedagogar til og kunne sjå heile mennesket. Dei utfyller også i direkte kunnskap som dei i teamet har nytte av. Dei har meir kunnskap enn pedagogane om hjelpeapparatet utanfor skulen. Ho fortel vidare at det kanskje ikkje er alltid verken ho eller dei andre pedagogane ser kva kompetanse miljøterapeutane har, fordi dei ikkje har oversikt over kompetansen deira. Dei kan ikkje utan vidare gå inn i staden for pedagogane, men deira kompetanse til å tenke heilskapleg og leggje gode samordna planar er viktig.

Planar og rapportar er også noko informant B peikar på. Han seier at skulen stadig får større arbeidsmengde kva angår sosialfaglege og åtferdsmessige utfordringar: «Sosionomen kan bidra med samla kompetanse inn på det sosiale feltet, ta tak i spesifikke utfordringar, vere med i kvardagen, på ansvarsmøte, skrive deler av rapportar / planar etc og bidra til å heve kompetansen til den einskilde lærar».

Slik eg tolkar kan det virke som informant B tek førebygging på alvor og ser effekten av tverrfagleg og fellesfagleg samarbeid som noko verdifullt i skulen. På den eine sida peikar Gustavsson og Tømmerbakken (2011) på at det er mykje som tyder på at det kan vere viktig med tverrfaglegheit for å få samanheng og heilskap i eit samfunn som er delt inn i mange sektorar, der kunnskap blir meir spesialisert. Samfunnet omgir heile systemet og påverkar dei ulike delane. Slik eg ser det må ein sjå på heile systemet, korleis kvar enkelt del påverkar den andre delen, slik eg har omtala i den systemteoretiske modellen (Compton, Galaway & Cournoyer, 2005). På den andre sida peikar Jozefowicz-Simbeni (2008) på at det i dei seinare år er blitt meir fokus på at førebygging av risikoelevar må starte tidleg for eventuelt å kunne hindre seinare «drop out» og dårlege levekår seinare i livet. Etter mi meining må sosialarbeidaren vere klar over dei økologiske risikoane, i skulen kan han identifisere sosiale problem og fungere som ein advokat for om mogleg å forhindre dette. Medan Frønes (2010)

seier ein må tenke heilskapleg, det betyr ikkje berre og sjå «heile barnet», men barnet i heile livsløpsstrukturen og den oppveksten barnet er ein del av. Dette er noko som samsvarar med det Natland og Rasmussen (2012) seier, dei viser til at barn som ikkje trivst på skulen kan ha problem heime. Dei viser til sine funn der ungdommane seier at dei kjenner seg usynlege både heime og på skulen. Frønes (2010) seier det vil vere viktig med eit samarbeid mellom skule og heim for og sikre at ungdommane får den ballasten dei treng for å møte den komplekse overgangen til arbeidsliv og rollen som voksen.

Som Natland og Rasmussen (2012) peikar på blir kravet til kunnskap og høgare utdanning stadig vektlagt meir i arbeidsmarkedet. Om ein ikkje har denne kompetansen kan ein risikera å bli avhengig av sosiale stønader og bli sosialt ekskludert, det kan få store konsekvensar på sikt. Informant A seier at lærarane ønskjer seg meir tid til det pedagogiske:

Mange lærarar tykkjer dei bruker mykje tid på andre utfordringar enn det faglege, og skulle ynskja seg at det fekk eit litt anna fokus. Sosionomen kan vere eit bindeledd opp mot andre støtteapparatet. Han kan vere med og systematisk styrke den sosiale dugleiken på klassenivå.

Eg har tidlegare i oppgåva peika på at sosionomen har kunnskap på individnivå, gruppe- og samfunnsnivå (FO). Dette gjer at han kan koordinere det tverrfaglege samarbeidet sidan han kjenner til fleire etatar sine arbeidsområde og metodar. Dette er og noko som samsvarar med det Gustavsson og Tømmerbakken (2011) understreka. Dei seier at lærarane ofte er usikre på når og kven dei skal henvise og til kva instans. Deira erfaring med sosialarbeidar tilset på skulen er at lærarane tykkjer dei får lett og god hjelp av sosialarbeidaren. Tida frå bekymring til handling blir kortare. Det å arbeide med elevar og foreldre med ulike vanskar kan vere utfordrande sjølv for profesjonelle. Dei seier og at lærarane ofte omtalar sosialarbeidaren som ein container, han blir ein person dei kan gå til for å få ut mykje frustrasjon. Ved eit godt tverrfagleg samarbeid, der yrkesutøvarane har tillit til kvarandre, kan dei dele risiko og usikkerheit. Dette vil gi større trygghet i arbeidet.

## **4.2 Kan sosionomen sin kompetanse vere til nytte i førebygging av skulefråvær**

Her vil eg presentere rektorane sin erfaring med sosionomen sin kompetanse på dette området. Eg ser på skulefråvær som eit psykososialt problem.

Gravrok et al., (2006) seier at forskning viser at om ein klarar å utvikle og oppretthalde gode læringsmiljø vil dette beskytte mot problemåtferd hjå elevane. Det dreiar seg om skular som investera mykje i sosialt og fagleg utbytte både for elevane og dei som jobbar i skulen. Desse skulane er prega av ein sterk fagleg leiing. Andre beskyttande faktorar er godt forberedte lærarar som gir tydeleg instruksar og tilbakemelding på elevane sine prestasjonar og lærarar som ser den enkelte elev. I likskap med Gravrok et al., (2006) seier informant A:

Som rektor trur eg det ville vore god investering med tidleg innsats gjennom andre profesjonar til og hjelpa oss og oppfylla det mandatet styresmaktene har gjeve. Skulen skal gjera elevane til gagnelege menneske. Då vil aldri førebygging gjennom god kompetanse og innsikt vera ei feilslått investering.

Skulen etterlyser ny kunnskap og kompetanse i jobben med å skape eit godt psykososialt miljø for elevane. Denne forma for samarbeid er viktig for å ivareta skulen si plikt på å skape eit godt psykososialt miljø for elevane (Willumsen, 2009).

Dette er noko informant D ser nytten av blant sine kollegar som har ein anna utdanning enn lærarane. Ho snakkar og om personlegheit som ein nyttig kompetanse:

Her har de oftest en bedre faglig kompetanse i utgangspunktet. Og så har de hos oss tid og anledning til å sette sammen grupper der de jobber forebyggende, ofte i fellesskap med helsesøster og evt. også med fysioterapeut. Vi er så heldige å ha et samarbeid med en psykomotorisk fysioterapeut ansatt i kommunen. De er også flinke til «å se» elevene som sliter. Men det har jo også sammenheng med mennesketypen, ikke bare den formelle kompetansen.

Som me ser peikar informant D på tid og fagleg kompetanse gjennom å nytte eit tverrprofesjonelt samarbeid for å førebygge psykososiale problem. På den eine sida er intensjonen i Opplæringslova § 9 a, at retten til eit godt fysisk og psykososialt miljø vert vektlagt i skulen (Oppl., 1998). Elevane skal lære å utvikle ein helsefremjande livsstil. Medan ein på den andre sida ser at psykososiale problem er aukande, noko alle informantane har peika på. Slike problem er kompliserte, ved å nytte eit tverrfagleg samarbeid kan det vere større sjanse å få fram eit heilskapleg bilde av situasjonen (Glavin og Erdal, 2010).

#### **4.2.1 Å kunne snakke om vanskeleg tema**

I ungdomsskulen er elevane komne i ein alder der dei vil begynne å lausrive seg frå foreldre, dei ønskjer å bli autonome- bestemme over seg sjølv. I denne alderen kan dei lettare utvikle personlege og familiære problem. Teori visar korleis familiestrukturen kan påverke ungdommane i ekstra grad i denne fasen. Det visar seg at åleinemødrer, unge eller skilte foreldre, mor eller far som har ny sambuar kan ha ekstra store utfordringar i høve sin ungdom. I tenårsalderen kan ungdommane oppleve problem med eigen identitet som til dømes seksuell legning. Ved at sosialarbeidaren har ein stilling i «middle school» kan han vere ei støtte for eleven gjennom samtalar, tid og vise empati. Dette kan hindre at ungdommen som er i risikosona opplever «drop out» (Jozefowicz-Simbeni, 2008).

Slik eg tolkar informantane samsvarar det med pilotprosjektet i Oslo PPT der ein fann at det og snakke med eleven om vanskelige situasjonar og stadfeste eleven si oppleving er viktig (Solheim, 2010). Sosionomen har kunnskap om det å snakke med menneske om vanskelege problem. Ei utdanning i sosialt arbeid inneber kunnskap om sorg og krise, noko som kan vere relevant i arbeid med elevar i skulen. Ein anna kunnskap er å snakke med barn som har opplevd traumatiske situasjonar, her kan eg nemne boka, Samtaler med barn av Øvreide (2009). Sosionomen må kjenne si begrensing, han er ikkje terapeut, om situasjonen med eleven blir for kompleks må han henvise vidare i systemet, til dømes til BUP. Natland og Rasmussen (2012) seier at dei unge treng anerkjenning- at nokon ser dei og til dømes gir dei ros når dei presterar. Nokon dei har god relasjon til må hjelpe dei til og meistre sitt eige før ein kan arbeide med handlingskompetanse for læring. I likskap seier Shulman (2010) at det er viktig og legge vekt på kjensler. Sosialarbeidaren må stille seg inn, «tuning in» på eleven og holde seg nær eleven sine kjensler. Problem i mellommenneskeleg kommunikasjon kan føre

til at elevane kan oppfatte det slik at læraren ikkje bryr seg. Og læraren kan oppfatte det slik at ikkje elevane (eller foreldra) bryr seg.

#### **4.2.2 Skulking eller skulevegring**

Skulefråvær er eit begrep med ulike definisjonar. Nokon omtalar det som skulnekting, skulking og skulevegring. Eg brukar begrepet skulefråvær, men er reflektiv på at det kan vere mange årsaker til at elevar ikkje møter på skulen. I eit pilotprosjekt i Oslo PPT fann ein at den beste behandlinga var å hjelpe eleven til og oppretthalde dagleglivet sine gjeremål og vere på skulen. For den som skulle hjelpe eleven var det viktig med ein god relasjon (Solheim, 2010).

Dette er noko informant A peikar på som viktig, han seier: « Me nyttar relasjonsbygging, haldning, kroppsspråk og ulike strukturerte opplegg som Zippys venner og psykologisk fyrstehjelp for å førebygge psykososiale problem som til dømes skulevegring».

Ein psykolog og ein sosionom ved Stavanger PPT utvikla ein modell for tidleg intervensjon utan å gå vegen om henvisning til PPT. Bjordal og Vigran (2012) fortel at det hadde dukka opp fleire kompliserte enkeltsaker der skulevegring hadde vorte så alvorleg at det var vanskeleg og finna gode løysingar. Modellen dei viser til går ut på at elevar, foreldre, kontaktlærar og ein frå skulen sin administrasjon får konsultasjon så raskt som mogleg, dvs. i løpet av 1-4 veker, ved mistanke om skulevegring. Dersom helsesøster eller andre er involvert får også desse tilbod om og delta. Erfaring viser at dei sakene som kjem til konsultasjon tidleg i fasen, har større sjanse for og lukkast utan større intervensjonar. Ein har og erfart at eleven kan ha hatt problem med og komma til skulen lenge før skulen legg merke til eit aukande fråvær.

Informant C har gode erfaringar med det som Oslo PPT og Stavanger PPT har omtala som god hjelp i samband med skulefråvær. Informant C fortel at:

Sosionomen jobbar med førebyggjande arbeid både på skulen og heime hjå eleven. Her nemner han eit døme der elevar har problem med skulefråvær. Sosionomen har ein

ettermiddag i veka der han reiser heim til foreldre som treng hjelp med foreldrerolla og ofte grensesetting. Dei lagar avtalar som foreldra skal jobbe med. Dei foreldra som slit med umotiverte elevar / skulevegging får tilbod om å melde frå om morgonen så kan han hente eleven. Det har tatt 1-3 hentingar så er eleven fast på skulen.

Det er ulik forklaring på fråfall i skulen, nokon peikar på skulesystemet og andre på korleis familiar klarar å stimulere barna sine kognitive ferdigheiter. Det ser ut til at fråfall i skulen er resultatet av ein lang prosess. Dette tilseier at ein må setje inn tidleg, langvarig og heilskapleg hjelp i alle fasar av utdanningsforløpet (Wollscheid, 2010). I samanheng med tema peikar Bjordal og Vigran (2012) på at skulen bør ha klart for seg kor mykje fråvær som skal til før det fører til bekymring og korleis ein skal følgje dette opp vidare. På den andre sida påpeikar Gravrok et al. (2006) at samarbeid med foreldre i det førebyggjande arbeidet er av stor betyding, og korleis foreldre kan bli gode bidragsytarar er eit sentralt spørsmål.

I eit samarbeid med skulen og heimen kan det vere viktig og finne ut korleis dei ulike systema i familien fungerer. Kanskje har eleven ein tettare relasjon til bestemor eller ei storsyster enn til eigne foreldre, dette vil vere nyttig informasjon for sosialarbeidaren for å få fram mangfaldet i ein situasjon. I ein systemteoretisk modell er ein oppteken av at problem kan ha mange årsaker (Compton, Galaway & Cournoyer, 2005). Familiestrukturen har endra seg drastisk i dagens samfunn. Shulman (2010) seier at den moderne kjernefamilien bur ofte langt frå besteforeldre og andre slektningar. Besteforeldre visar seg ofte og vere signifikante andre-viktige personar, for barn og ungdom som slit med ulike problem. Arbeidslivet sluker stadig meir tid og energi – dagens foreldre blir omtala som «livsklemme-generasjonen». Har dei tid til barna sine, ser dei ungdommen som slit? Sosialarbeidaren jobbar alltid ut frå eit grunnleggjande prinsipp om at uansett kor håplaus situasjonen fortonar seg, finst det alltid eit neste skritt å ta – ein må leite etter eleven sin styrke (Shulman, 2010).

For å unngå skulefråvær peikar informant D på det å ha tid og rett kompetanse, ho seier: «Våre miljøterapeuter jobber både forebyggjande, da gjerne med grupper av elever, og opp mot elever som allerede har et problem. Dette også fordi de har tid til dette arbeidet. Det er jo ellers lærerens dårlige samvittighet».



### **4.3 Rektorar sin meining om samarbeidet mellom ulike profesjonar og lærar**

Informant B svara at samarbeidet fungerer veldig bra i alle dei tilfella der rolleavklaring har funne stad, der oppgåvene er kjende og fordelte og der det er eit godt og reelt samarbeid mellom likeverdige partar. Utfordringar er ulike rammeverk og arbeidsavtalar.

I Stortingsmelding nr. 18 (2010-2011) blir det peika på retten til spesialundervisning i opplæringslova § 5-1. For og tilretteleggje for denne undervisninga trengs det ekstra personell og ein kan skjønne når rektorane snakkar om utfordringa for lærarane. På 1960- og 70 talet skjedde ei politisk endring i samfunnet der utviklinga gjekk frå segregerte omsorgsformer til normalisering og integrering som ideal. Barna hadde rett på å gå på sin heimeskule og elevane skulle få tilpassa opplæring. Til tross for gode intensjonar for å jamne ut sosiale forskjellar har ikkje dette fungert i praksis. I staden for kan skulen ha utvikla seg på ein måte som vidarefører eller forsterkar allereie eksisterande forskjellar. Det tverrfaglege samarbeidet med psykolog og sosialarbeidar blei ikkje overflytta frå dei statlege institusjonane til einheitsskulen (Gustavsson, 2008). Dette samsvarar dårleg med Stortingsmelding nr.13 (2011-2012) som snakkar om at i utdanning for velferd må ein styrke den sosialfaglege kompetansen, innanfor alle delar av velferdstenesta. Ein treng andre profesjonar enn pedagogar i skulen med ein breiare kunnskap om sosiale forhold og menneskelege relasjonar. Ein må stimulere til eit tettare samarbeid mellom utdanningsinstitusjonane om innhald og organisering av dei i yrkesfelt som er relevante. At ulike profesjonar som naturleg vil ha samarbeid i skulen kjenner til kvarandre sin kompetanse trur eg vil vere viktig å kjenne til allereie i utdanninga. Dette kan og vere med på å unngå eventuell profesjonskamp seinare.

Her har informant D dårleg erfaring med korleis strukturelle nivå prioritera:

FO hadde en dagskonferanse her i byen i januar for å sette søkelys på sosialarbeidere i skolen. Det er nok ganske typisk at den eneste som kommunen sendte var den på fagavdelingen som har tilsyn med spesialavdelingene. Der ser de nok at vi kan ha bruk for denne kompetansen. Men jeg skulle ønske kommunen og skolene elles fikk øynene opp for bruk av miljøterapeuter i skolen, og at det da bør være annen høyskole utdanning enn som lærer for å bygge kompetanse i bredden.

Informant C seier at hjå dei fungera samarbeidet godt. Han peikar likevel på at ei stilling som sosionom treng forankring i leing og andre fagmiljø: «Sosionomen treng medspelarar og eit utfordrande fagmiljø, samt eit stort handlingsrom».

Ved gjennomgang av litteratur og gjennom erfaringar i skulen ser ein derimot at tverrfagleg samarbeid ofte kan bli prega av profesjonskamp og ansvarsfråskrivning. Lærarar som er frustrert over lang ventetid, minimalt med samarbeid og få tilbakemeldingar i sin kontakt med eksterne hjelpeinstansar. At leiaren på skulen er interessert og oppteken av tverrfagleg samarbeid kan vere viktig for eit konstruktivt arbeid og at det blir jobba aktivt for å hindre profesjonskamp (Gustavsson og Tømmerbakken, 2011). Dette var ein av grunnane til at eg intervjuar rektorar for å få deira syn.

Informant D fortalde at hjå dei fungera det veldig godt no. Men det var ein del skepsis i byrjinga. Som skuleleiar var ho heller ikkje i byrjinga så klar på jobbinstruksjane. Dette særleg for miljøterapeutane som har ein ganske fri stilling på skulen. Dei jobbane måtte gå seg til litt. No kan dei ikkje tenke seg å være dei forutan.

Eg tolkar svara frå informantane at dei stort sett er fornøgde med samarbeidet mellom lærar og ulike profesjonar, men at det skulle vore meir strukturelt forankra. Dei er alle samde om at det er til stor nytte for elevane. Som Galvin og Erdal (2010) seier er målet med tverrfagleg samarbeid ein kvalitativ god teneste for brukaren ved at dei involverte deler sin kunnskap med kvarandre.

## **5.0 Avslutning/konklusjon**

Kunnskapssamfunnet er nedfelt i utdanningsinstitusjonane og der er den rådande kultur og logikk forankra. Kva gjer det med dei som ikkje passar inn der, eller som av ulike grunnar droppar ut av systemet? Om ein går tilbake og ser på historia var det i industrisamfunnet sine første fasar behov for arbeidskraft utan utdanning. Ungdommane følgde ofte i fotspora til foreldra og få tok høgare utdanning. 15-åringen kunne reise til sjøs og tene gode pengar. Dagens utdanningssamfunn krev evne til langsiktig planlegging. For unge med svak evne til og tenkje langsiktig blir overgangen til ungdomstida ein risikofase (Frønes, 2010). I dag trengs det fagbrev og anna kompetanse til alle typar arbeid.

Også i Nav er ein opptekne av ungdom som droppar ut av skulen og kva konsekvensar dette kan få seinare. Arbeidsforskningsinstituttet gjorde i 2012 ei evaluering av 13 prosjekt knytt til ungdom i og rundt Nav. Undersøkinga omfatta om lag 1200 ungdomar i alderen 14-25 år som

stod i fare for å utvikle psykososiale problem og falle ut av skulen. Direktør Thorsnes Nav Sogn og Fjordane (2013) peikar på ungdom utan utdanning, lita arbeidserfaring og med ulike sosioøkonomiske faktorar er ei gruppe Nav kjenner godt til. Han seier at Nav er ein for stor del av livet til om lag 600 unge i Sogn og Fjordane! Han etterlyser næringslivet sitt samarbeid for og leita etter ressursane desse ungdomane representera, men som dei aldri har fått høve til og syna? Han er overtydd om at dette vil gje ein stor samfunnsgevinst, i tillegg til at det vil vere ein vinn-vinn situasjon for både ungdom og verksemd.

I sin master har Varndal (2012) studert arbeidet ved eit miljøteam i ein vidaregåande skule. Ho peikar på at ungdommen må ha tilgjengelegheit, fleksibilitet, tett oppfølging og spesielt viktig er tillit for å unngå «drop out». Ved at miljøteamet bygger meistring, som å ha tyngde og truverdigheit i eit gitt miljø og har ei open dør politikk, der dei er tilgjengelege for ungdommane på skulen, på Facebook og på mobil utanom kontortid og at dei har kort ventetid gjer arbeidet deira til ein suksess. Varndal (2012) viser til ei oppsiktsvekkande positiv holdning og tiltru blant elevane til miljøteamet. Det mest eintydige funnet i studien var at elevane i høg grad hadde tiltru til miljøteamet. Kanskje kunne det vore ein ide med miljøteam allereie i barneskulen for å hindre seinare skulefråvær?

Ut frå det som har komme fram i oppgåva meiner eg at det trengs førebyggjande arbeid og tverrprofesjonelt samarbeid for å skape eit positivt miljø, skulefagleg meistring og sosial utvikling hjå barn og ungdom. I innleiinga stilte eg spørsmål om skulen hadde ressursar til å skape ei slik utvikling. Ut frå svara til informantane og anna forskning er konklusjonen at skal ein oppnå dette trengs det fleire ressursar, meir tid, tilrettelegging for individuelle behov og ulike profesjonar med høgare utdanning i skulen. Det kan tyde på at pedagogane og særleg kontaktlærarane ønskjer seg meir tid til det pedagogiske og saknar meir kunnskap og tid til psykososialt arbeid. Skal ein innfri dei politiske intensjonane trengs det kanskje meir kunnskap og vilje til satsing frå strukturelt nivå?

I kunnskapsløftet er karriereveiledning eit viktig tema. Skulen si rådgiving er forankra i Opplæringslova § 9-2, der det blant anna heiter at elevar skal få veiledning om yrkesval, utdanning og sosiale spørsmål (Oppl., 1998). Dei fleste rektorar og rådgivarar peikar på at dagens ressursar er for låge til å gi rådgiving med høg kvalitet (Wollscheid, 2010). I likskap

seier Helland og Øia (2006) at praksisfeltet lid av mangel på fagfolk, status, pengar og kontinuitet. Eg tolkar svara frå informantane mine til og vere einige i denne konklusjon.

Kanskje trengs det meir forskning til for at ein i utdanningssystemet skal sjå nytten og viktigheita av førebyggjande arbeid med tidleg intervensjon og eit tverrprofesjonelt samarbeid i dagens grunnskule? Barn og ungdom er framtida vår – dei er viktige!

## 6.0 Kjeldeliste

- Arnesen, A. & Sørлие, M.A., (2010). (s.86-100). Forebyggende arbeid i skolen. I E. Befring, I.Frønes & M.A. Sørлие. *Sårbare unge. Nye perspektiver og tilnærminger*. 1.utgave, 1.opplag 2010. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bjordal, I.V. & Vigran, H. (2012). *Tidlig intervensjon i arbeid med skolevegring*. Spesialpedagogikk ( 04/2012).
- Compton, B. R. , Galaway, B. & Cournoyer, B. (2005). *Social Work Processes*. 7. Edition. Thomson. Brooks/Cole.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. 4. utgave 2007, 4. opplag 2010. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Fellesorganisasjonen.(FO). Sosionomen. Henta 25. April.  
<http://www.fo.no/sosionomen/category231.html>
- Frønes, I. (2010). ( s.31- 43). Kunnskapssamfunn, sosialisering og sårbarhet om utvikling og barnevern under kunnskapssamfunnets betingelser. I E. Befring, I.Frønes & M.A. Sørлие. *Sårbare unge. Nye perspektiver og tilnærminger*.1.utgave, 1.opplag 2010. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Glavin, K. & Erdal, B. (2000). *Tverrfaglig samarbeid i praksis – til beste for barn og unge i Kommune-Norge*. 2.utgave, 2. opplag 2010. Kommuneforlaget As, Oslo.
- Gravrok, Ø., Schancke, V.A., Andreassen, M. & Domben, P. (2006). *Kunnskapsplattform for førebyggende og helsefremjende arbeid i skulen*.  
[http://www.udir.no/Upload/Rapporter/forebyggende\\_innsatser/5/Forebyggende\\_innsatser\\_rus.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/forebyggende_innsatser/5/Forebyggende_innsatser_rus.pdf?epslanguage=no)
- Gustavsson, U.(2008). *Sosialarbeidere i ungdomsskolen. En kvalitativ studie av ungdomsskoleelevers erfaringer med sin kontakt med sosialarbeideren på skolen*. Høgskolen i Oslo, avdeling for samfunnsfag.
- Gustavsson, U. & Tømmerbakken, N. (2011). *Sosialfagleg arbeid i skolen. Om samarbeidet mellom lærer og sosialarbeider*. 1. utgave, 1. opplag 2011. Kommuneforlaget AS, Oslo.
- Helland, H. & Øia, T. (2000). *Forebyggende ungdomsarbeid*. 3. opplag 2006. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjerke.
- Hutchinson, G. S. & Oltedal, S. (2003). *Modeller i sosialt arbeid*. 3.opplag 2010. Oslo: Universitetsforlaget.

- Jozefowicz-Simbeni, D. (2008) *An Ecological and Developmental Perspective on Dropout Risk factors in Early Adolescence: Role of School Social Workers in Dropout Prevention Efforts*. National Association of Social Workers.
- Johannesen, A. Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2002). *Introduksjon til samfunnsvitenskaplig metode*. 1. utgave 2002, 4. utgave. 2010 Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Klyve, A. (2006). (s.71-80). Marginalisering og forebygging. I Erdal, B. *Ute Inne. Oppøkende sosialt arbeid med ungdom*. Gyldendal Norske Forlag AS. 1. utgave, 2. opplag 2007.
- Lauvås, K. & Lauvås P. (1994). *Tverrfaglig samarbeid – perspektiv og strategi*. Oslo: Universitetsforlaget 2004.
- Meld. St.13. (2011-2012). *Utdanning for velferd. Samspill i praksis*.  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/sok.html?quicksearch=meld.+st.13&id=87060>
- Meld. St. 18. (2010-2011). *Læring og Fellesskap*.  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-18-20102011.html?id=639487>
- Natland, S. & Rasmussen, M. (2012). *Jeg var ganske usynlig*. Fontene forskning. Fellesorganisasjonen ( FO). 01/2012.
- Nielsen, J. C. R. & Repstad, P. (1993).( s. 347-368). Fra nærhet til distanse og tilbake igjen. Om å analysere sin egen organisasjon. I Repstad, P. *Dugnadsånd og Forsvarsverker. Tverrfaglig samarbeid i teori og praksis*. Forfatterane og TANO A.S. (1993).
- NOU 2009:18 *Rett til læring*. Kunnskapsdepartementet.
- Oppl. Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Henta frå <http://www.lovddata.no/all/tl-19980717-061-011.html>
- Payne, M. (2005). *Teorier i social atbeijde*. Hans Reitzels Forlag.
- Rammeplan (2005). Rammeplan og forskrift for barnevern pedagog, sosionom og vernepleiarutdanningane.
- Røkenes, O.H. & Hanssen P.H. (2002). *Bære eller briste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. 2.utgave 2006. 4.opplag 2010. Bergen: Bokforlaget Vigmostad og Bjerke AS.
- Shulman, L. (2003). *Kunsten og hjelpe individer og familier*. 1. utgave, 4. opplag 2010. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Solheim, L. (2010). *Skolevegring, hvordan hjelpe?: et pilotprosjekt i Oslo PPT*.  
Skolepsykologi. Årg. 45, nr. 5 (2010).

- Thorsnes, T. (2013, 2.mai). *Ungdom og arbeidsliv*. Sogn Avis, s. 23.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskingsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Varmdal, T. (2012). *Kred på gata, kidsa på døra*. Rusfag nr. 1-2012. Korus – Midt-Norge.
- Willumsen, E. (2009). (red.). *Tverrprofesjonelt samarbeid*. Oslo: Universitetforlaget.
- Wollscheid, S. (2010). *Språk, stimulans og læringslyst – Tidlig innsats og tiltak mot frafall i videregående opplæring gjennom hele oppveksten*. Nova Rapport nr. 12/10.
- Øvreeide, H. (2009) *Samtaler med barn: metodiske samtaler med barn i vanskelige livssituasjoner*. 3 utg. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Vedlegg 1. Informasjonsbrev

Vedlegg 2. Intervjuguide

Vedlegg 1.

**Informasjon om prosjektet, kva rektorar meiner om sosionomen sitt arbeid i skulen?**

Viser til hyggeleg telefonsamtale og takkar for at du er positiv til prosjektet mitt og sa deg villig til og vere informant.

Som eg fortalde på telefon skal eg skrive Bachelor i samband med studiet i sosialt arbeid i perioden 13. mars til 24. mai 2013.

Eg har fatta interesse for temaet sosialt arbeid i skulen og kva ein sosionom kan bidra med av førebygging og tverrfagleg samarbeid. Bakgrunn for at eg har valt dette temaet er kunnskapen eg har tileigna meg gjennom studiet og erfaring som mor med det å førebygge så tidleg som muleg for å oppnå gode levekår.

Grunn til at eg ønskjer å intervjuje rektorar, er fordi eg meiner dei er i den beste posisjon for å kunne påverke oppover i systemet i form av å få fleire og mangfaldige profesjonar i skulen. Truleg er rektorar interesserte i ideen om at ulike profesjonar kan vere eit viktig bidrag i skulen for å skape eit best mogleg miljø for eleven.

Alle personlege opplysningar som kjem fram i intervjuet vil bli anonymisert. Som me avtala på telefon vil intervjuet foregå på e-post. Eg set stor pris på om du kan svara meg i løpet av 7 til 10 dagar. På telefon orienterte eg deg at du er forplikta til og svare då eg er avhengig av ditt bidrag i prosjektet mitt. Om du likevel skulle ønskje og trekkje deg, er det fint om du gjer meg beskjed om dette så snart du har motteke e-post frå meg. Etter at prosjektet er avslutta vil alt materialet bli sletta.

Nok ein gang, takk for at du brukar tid på meg og prosjektet mitt!

Sogndal,xxxxxxxxxxxxxx

Med vennleg helsing

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

3. sosionom

Høgskulen i Sogn og Fjordane

Tlf: xxxxxxxxxxxx

e-post: xxxxxxxxxxxx



Vedlegg 2.

## **Intervjuguide**

1. Kor lenge har du jobba som rektor?
  
2. Kor mange elevar er det på skulen?
  
3. Har de ulike profesjonar med helse – og sosialfagleg bakgrunn tilsett på skulen, viss ja, kva type utdanning har dei?
  
4. Om nei, kunne dette vore ønskjeleg og kvifor?
  
5. Korleis fungera samarbeidet mellom dei ulike profesjonane og lærarane etter di meining?
  
6. Kva tenkjer du sosionomen kan bidra med i det tverrfagleg samarbeid i skulen?
  
7. Korleis tenkjer du den kunnskapen og kompetansen kan nyttast i skulen?
  - Kva innhald i kompetansen kan nyttast i skulen

- Førebygging av skulking/skulevegning
- Førebygging av psykososiale problem

8. Kor lett/vanskeleg meiner du det er for deg som rektor og synleggjera behovet for sosialt arbeid i skulen oppover i systemet, for å få auka midlar?

9. Er det noko du vil tilføre?