



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

SAB390

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	03-05-2023 09:00 CEST	<b>Termin:</b>	2023 VÅR
<b>Slutt dato:</b>	15-05-2023 14:00 CEST	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave		
<b>Flowkode:</b>	203 SAB390 1 O 2023 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)		

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	213
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Tittel *:</b>	Å se eleven bak atferden: traumebevisst tilnærming i skolen
<b>Antall ord *:</b>	7924

Sett hake dersom  Ja **Egenerklæring \*:**  Ja  
besvarelsen kan brukes **Inneholder besvarelsen**  Nei  
som eksempel i **konfidensielt**  
undervisning?: **materiale?:**

Jeg bekrefter at jeg har  Ja  
registrert  
oppgavetittelen på  
norsk og engelsk i  
StudentWeb og vet at  
denne vil stå på  
uitnemålet mitt \*:

### Gruppe

**Gruppenavn:** (Anonymisert)  
**Gruppenummer:** 72  
**Andre medlemmer i gruppen:** Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Jeg godkjenner autalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

**Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \***

Nei

**Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \***

Nei



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

Å se eleven bak atferden: traumebevisst  
tilnærming i skolen

Seeing children beyond their behavior: trauma-  
informed approach in schools

**Kandidatnummer: 213**

Bachelor i Sosialt arbeid

Fakultet for helse- og sosialvitenskap

Institutt for velferd og deltaking

Innleveringsdato: 15.05.2023

Antall ord: 7924

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

**Forord**

Jeg vil rette en stor takk til mamma og de mange samtalene vi har hatt i løpet av studiet og under arbeidet med denne oppgaven. Du har beriket mine refleksjoner og vært den beste støttespilleren jeg kunne bedt om. Med dine motiverende ord har du hjulpet meg i mål med denne bacheloren. Dine erfaringer og kloke ord har hatt stor påvirkning. Tusen takk for at du heier og gjør at jeg stoler på meg selv. Du gjør meg god!

**Abstract**

Numerous children are at risk as a result of growing up in vulnerable situations and having experienced trauma. Traumatic events in childhood can be one of the reasons why mental health challenges and disorders are a problem in today's society. One arena where children spend a significant part of their lives, and which is therefore an important arena for prevention and detection, is school. The social worker potentially has an important role in school and by meeting children with a trauma-informed approach. To investigate how the social worker can contribute with a trauma-informed approach, I conducted a literature review and identified four articles. After analyzing the articles, I presented the findings through three overarching themes: "the social worker's important role in providing safety and good relationships," "the social worker as a regulatory support for students in school," and "the schools' need for knowledge and competence". By discussing these themes in relation to theory and key concepts, I will answer the question on how the social worker can contribute with a trauma-informed approach in school.

# 1 Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning .....</b>	<b>4</b>
1.1	<i>Bakgrunn for valg av tema .....</i>	4
1.2	<i>Sosialarbeiderens rolle i skolen .....</i>	5
1.3	<i>Problemstilling og avgrensning .....</i>	5
1.4	<i>Disposisjon.....</i>	6
<b>2</b>	<b>Kontekstbeskrivelse.....</b>	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>Teoretisk rammeverk og sentrale begreper .....</b>	<b>8</b>
3.1	<i>Tilknytningsteori.....</i>	8
3.2	<i>Traumer.....</i>	10
3.3	<i>Triggere .....</i>	10
3.4	<i>Toleransevindu .....</i>	11
3.5	<i>Traumebevisst omsorg .....</i>	11
3.5.1	<i>Trygghet.....</i>	12
3.5.2	<i>Relasjoner .....</i>	12
3.5.3	<i>Regulering.....</i>	13
<b>4</b>	<b>Metode .....</b>	<b>13</b>
4.1	<i>Litteraturstudie som metode.....</i>	14
4.2	<i>Litteratursøk og inklusjonskriterier .....</i>	14
4.3	<i>Utvalg .....</i>	15
4.4	<i>Kildekritikk.....</i>	16
4.5	<i>Analyse .....</i>	16
4.6	<i>Etiske overveielser .....</i>	17
<b>5</b>	<b>Resultater og diskusjon .....</b>	<b>18</b>
5.1	<i>En sosialarbeiders viktige rolle i å legge til rette for trygghet og gode relasjoner .....</i>	18
5.2	<i>Sosialarbeideren som reguleringsstøtte for elever i skolen.....</i>	20
5.3	<i>Skolenes behov for kunnskap og kompetanse.....</i>	23
<b>6</b>	<b>Avsluttende refleksjon.....</b>	<b>25</b>
	<b>Referanser.....</b>	<b>27</b>
	<b>Vedlegg 1 – Søkelogskjema.....</b>	<b>30</b>

# 1 Innledning

I Norge lever en rekke barn i risiko fordi de vokser opp i utsatte livssituasjoner og opplever traumer som kan påvirke deres utvikling. Traumatiserte barn kan vise tegn til psykiske vansker og dermed ha et behov for ekstra oppfølging i skolen (NOU 2009: 18, 2009, s. 136). I skolen og ellers i hverdagen vil disse barna ha behov for hjelpere og voksne rundt seg som ser dem og forstår det som ligger bak deres atferd.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Temaet for denne oppgaven er traumebevisst tilnærming i skolen. Bakgrunn for valg av tema er først og fremst mitt engasjement for arbeid med barn og unge. Gjennom praksis i en barneskole har jeg møtt elever som lærere og assistenter ikke vet hvordan de skal håndtere, og oppførsel som er vanskelig for dem å forstå. I 2018 begynte jeg å jobbe frivillig ved et barnehjem i Filippinene hvor traumebevist tilnærming blir tatt i bruk. Der har jeg vært vitne til hvilken stor rolle den kunnskapen de voksne bærer har og si for å trygge og hjelpe barna i deres utvikling. Både gjennom undervisning og i løpet av min institusjonsbaserte praksis har jeg blitt bedre kjent med tilnærmingen traumebevisst omsorg, og har fått se viktigheten av den i praksis. Jeg har blitt bedre kjent med en tilnærming som kan gi gode tips til alle som jobber med barn og som vil være helt avgjørende for å sikre best mulig vekst og tilfriskningsprosess for traumatiserte barn.

Begrunnelse for valg av tema baserer seg dermed på egen erfaring, men også gode samtaler med min mor som er helsesykepleier i grunnskolen. I praksis har jeg sett flere eksempler på utfordrende atferd som ofte ble møtt med negative konsekvenser og hvor eleven selv har blitt beskrevet som «problemet». Ved å bli introdusert for traumer og dens innvirkning i studiet, har jeg åpnet øynene for mulige årsaker som kan ligge bak den atferden en møter i skolen. Derfor søker jeg med oppgaven min å undersøke hvordan en sosialarbeider med traumebevisst tilnærming kan møte risikoutsatte barn i skolen, og hvordan de kan bidra til å se hele eleven og forstå atferden, både hva som ligger bak og mulige triggere.

## 1.2 Sosialarbeiderens rolle i skolen

For å få frem temaets relevans for fag og yrke ønsker jeg å beskrive rollen til sosialarbeideren i skolen. Fellesorganisasjonen (2010), understreker sosialarbeiderens rolle og oppgaver som ansatt i skolen. De presiserer blant annet at oppgaven deres er å bidra til både læringsfremmende og gode psykososiale miljøer blant elever og lærere. I samarbeid med personalet på skolen kan sosialarbeideren legge til rette for at barn med traumer får tilstrekkelig støtte og hjelp. Sosialarbeiderne kan bidra til at skolens ansatte får større forståelse i møte med traumatiserte barn. Dermed kan de sammen møte barna med bedre muligheter for å hjelpe. Det å være sosialarbeider i skolen betyr å være der barnet er (Fellesorganisasjonen [FO], 2010). Det vil være en rolle som er viktig for å klare å fange opp, forebygge og samtidig hjelpe risikoutsatte barn.

Gjertsen et al. (2018, s. 164-165), får frem behovet for tverrfaglig kompetanse i møte med barn. Dette fordi barnets oppvekst blir preget av mange ulike oppgaver som de skal mestre. En sosialarbeider i skolen kan være et viktig bidrag for økt tverrfaglig kompetanse. I møte med elevene og ansatte ved skolen kan de komme med ny kunnskap og synsvinkler, og dermed være en viktig del av skolehverdagen. Det yrkesetiske grunnlagsdokumentet (FO, 2015), forplikter barnevernspedagoger, vernepleiere, sosionomer og velferdsvitere til felles verdier i profesjonsutøvelsen. Disse er også med på å understreke viktigheten av sosialarbeideren i skolen. Ved å bidra til tverrfaglig arbeid styrkes verdien om å ha et helhetssyn på mennesker (FO, 2015, s. 4-5). Videre er et av målene til sosialarbeideren å se personen i situasjon (Berg et al., 2015, s. 19). Dette samsvarer med en traumebevisst tilnærming hvor en skal se hele barnet og ikke enkelte symptom eller atferd isolert. Skolen er en arena barna tilbringer store deler av hverdagene sine ved og er dermed en viktig faktor i barnas oppvekst.

## 1.3 Problemstilling og avgrensning

På grunn av fagets store spennvidde og det omfattende mangfoldet er det helt nødvendig



med avgrensinger som avklarer mer nøyaktig hvilke felt jeg ønsker å undersøke (Dalland, 2020, s. 148). I oppgaven min vil jeg avgrense meg til å ta utgangspunkt i de barna sosialarbeideren møter i skolen. Traumebevisst tilnærming ser jeg på som viktig i møte med alle barn og ved mange arenaer, men her ønsker jeg å avgrense oppgaven til å se på viktigheten av traumebevisst tilnærming i skolen, nærmere bestemt grunnskolen. Med oppgaven min ønsker jeg å få frem hvordan sosialarbeideren kan møte traumeutsatte barn, slik at de blir forstått på en måte som legger til rette for sunn utvikling og vekst, samt læring. Jeg har formulert følgende problemstilling:

*«Hvordan kan en sosialarbeider i skolen bidra med traumebevisst tilnærming?»*

#### **1.4 Disposisjon**

For å svare best mulig på min valgte problemstilling har jeg delt oppgaven min inn i seks kapitler. Først presenterte jeg tema og begrunnet valget, deretter beskrev jeg sosialarbeiderens rolle i skolen for å aktualisere tema opp mot faget, før jeg introduserte problemstillingen og avgrensninger. I kapittel to vil jeg få frem kontekstbeskrivelsen ved å se på barn utsatt for traumer i dagens samfunn, og hvorfor jeg trekker inn skolen som viktig arena for traumabevisst tilnærming. Videre i kapittel tre vil jeg gjøre rede min teoretiske tilnærming, nemlig tilknytningsteori hvor jeg tar for meg Bowlby og Ainsworth sin studie. Jeg vil også forklare de relevante begrepene: traumer, triggere og toleransevindu, som blir viktige inn i oppgavens drøfting. I kapittel fire vil jeg begrunne valg av metode og fremgangsmåten for min valgte litteraturstudie og videre forklare hvordan jeg har analysert datamaterialet jeg kom frem til, samt nevne noen etiske overveielser. I det femte kapitlet presenterer jeg funnene mine fra litteraturstudien og drøfter oppgavens problemstilling. Med bakgrunn i analysen har jeg funnet tre gjengående temaer i empirien som strukturerer dette kapitlet. I den første delen drøfter jeg barnas behov for trygghet og gode relasjoner og hvordan sosialarbeideren kan bidra. Videre i den andre delen får jeg frem viktigheten av å hjelpe traumeutsatte barn i regulering av følelser og impulser. Det siste temaet er skolens behov for mer kompetanse om traumer og hvordan barna bør møtes. Avslutningsvis vil jeg oppsummere hovedpoengene mine fra kapittel fem og reflektere rundt dem.

## 2 Kontekstbeskrivelse

Flere studier viser at psykiske lidelser er vanlig blant barn og unge i Norge.

Folkehelseinstituttet (Bang et al., 2018), legger frem norske studier som viser at sju prosent av barna i alderen fire til 14 år har en psykisk lidelse, og videre hvordan andelen barn som har blitt diagnostisert med psykiske lidelser har økt de siste årene. Samtidig som en kartleggingsstudie, får frem at nesten halvparten av de barna som henvises til BUP har opplevd traumatiske hendelser (Ormhaug et al., 2012). Psykiske helseutfordringer og lidelser blir altså sett på som en stor utfordring for dagens barn og unge. I en artikkel om ettervirkninger av traumatiske hendelser i barndom og oppvekst, konkluderer Blindheim (2012, s. 190), med at det er grunn til å tro at det er traumatisering i barndom som er den største årsaken til at psykiske plager oppstår i oppvekst og ved voksen alder. Han beskriver videre hvordan dette igjen kan føre til mye feildiagnostisering og derfor mange som ikke får hjelpen de skulle hatt, men feil behandling. Blindheim tolker barn som opplever traumer i oppvekst som et stort helseproblem. Det at traumatiske hendelser i barndom kan føre til psykiske lidelser og fysiske og kroppslige sykdommer kommer frem i en mye omtalt og omfattende amerikansk forskning som ble gjort på 1990-talet, nemlig ACE (Adverse Childhood Experiences) - studien (Felitti et al., 1998). Denne studien demonstrerer hvordan et atferdsuttrykk kan være barnets løsning på et problem som kan knyttes til barnets livssituasjon.

Jeg har valgt å se på de barna utsatt for traumer i skolen, av den grunn at dette er en arena barn tilbringer store deler av hverdagene sine ved, og en arena som skal gjennom kompetanse fremme både god psykisk og fysisk helse (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 59). Barn som er utsatt for traumer kan bli påvirket av dette i skolehverdagen og vise tegn til psykiske vansker, derfor kan de ha et behov for ekstra støtte og oppfølging i skolen for å unngå at skadene blir kroniske (NOU 2009: 18, 2009, s. 136). I en skolesammenheng kan det være utfordrende å tolke og forstå all atferd som elevene uttrykker, og Norheim (2014, s. 176), introduserer traumebevisst tilnærming som et helt nødvendig begrep for å forstå utprøvende atferd i klasserommet. En tilnærming som har blitt mer og mer tatt i bruk, både i

fengsel, psykiatri, sosialt arbeid og barnevern, og som har vekket stor interesse internasjonalt (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 19; Thommessen & Neumann, 2019, s. 29). Regionalt ressurscenter for vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (RVTS, u.å.), beskriver skolen som den viktigste fellesarenaen for barn og unge, og presiserer deretter hvordan skolene er særlig viktig som arena for tidligst mulig avdekking og synliggjøring av traumatiserte barn.

### 3 Teoretisk rammeverk og sentrale begreper

I dette kapittelet vil jeg presentere oppgavens teoretiske referanseramme. Jeg har valgt tilknytningsteori som en overordnet teoretisk vinkling. Videre gjør jeg rede for de sentrale begrepene: traumer, triggere og toleransevindu, og til slutt tilnærmingen traumebevisst omsorg. Det jeg beskriver i denne delen vil være avgjørende for å forstå og analysere funnene mine senere. Det vil være nødvendig med en innføring i tilknytningsteori, samt en forståelse av de introduserte begrepene, for å forstå traumebevisst omsorg og hvilken rolle sosialarbeideren kan ha i skolen med denne tilnærmingen.

#### 3.1 Tilknytningsteori

Jeg vil først introdusere tilknytningsteori, siden traumebevisst omsorg bygger på denne (Lorentzen, 2020). Tilknytningsteori er en utviklingspsykologisk teori som beskriver prosessen bak dannelsen og utviklingen av de nære følelsesmessige båndene med de primære omsorgspersonene. Teorien baserer seg på John Bowlby som var den første som benyttet begrepet (Amble & Dahl-Johansen, 2016, s. 49-50). Han mente at menneske har en biologisk nedlagt tilknytningsatferd på samme måte som dyr har. Med dette menes en innebygd motivasjon hos barnet til å søke trøst når de opplever skremmende situasjoner. På denne måten danner de erfaringer om hvordan foreldrene eller nære omsorgspersoner er tilgjengelige, og på hvilken måte de verner dem mot farer. Ut i fra slike erfaringer utvikler altså barna kognitive forventninger og emosjonelle reaksjoner som Bowlby kaller indre arbeidsmodeller (Hutchinson & Oltedal, 2017, s. 159). Barna danner utviklingsbånd til

tilknytningspersonene sine som kan ses på som egenskaper for barna som senere generaliseres og har påvirkning i møte med nye mennesker.

Bowlby mente derimot at endring alltid er mulig og nyere erfaringer kan forme barnets tilpassing og forventning på ny. Gjennom mange studier har tilknytningsteori blitt til, og gjennom studier på tvers av kulturer kommer det frem at tilknytningen er et universelt fenomen (Hutchinson & Oltedal, 2017, s. 159-160). Det var gjennom et samarbeid med Ainsworth, at Bowlbys teori ble videreutviklet og nettopp derfor den kan ses på som krysskulturell (Smith et al., 2019, s. 11). Med utgangspunkt i observasjoner av spedbarn kom hypotesen om at kvaliteten på spedbarns tilknytning til omsorgspersoner varierer fra individ til individ, med hensyn til trygghet. I tillegg til at barnas tilknytningstrygghet blir påvirket av tidligere erfaringer med omsorgspersonene, hvordan de har blitt tatt vare på og hvordan deres behov og følelser har blitt respondert på.

Med denne hypotesen følger antakelsen om at trygge barn er sikre på at omsorgspersonene er lett tilgjengelige for trøst og støtte, og utforsker derfor omverden (Smith et al., 2019, s. 11). På denne måten fungerer omsorgspersonene som en sikker base for barnas utforskning, samt en trygg havn for omsorg og trøst (Smith et al., 2019, s. 15-16). I motsetning til utrygge barn som tilegner seg væremåter som unnvikende fordi de har erfart at omsorgspersonene ikke alltid er i stand eller er villige til å reagere. En annen strategi barn som er utrygge kan inneha er den ambivalente tilknytningsatferden som kommer av at omsorgspersonen har vært uforutsigbare i sine svar (Smith et al., 2019, s. 11-12). Bowlby antok at disse sistnevnte barna, med utrygg tilknytning, vil være mer sårbare enn andre barn. En manglende tilknytningsstrategi er det som kan være resultatet av at barn regelmessig blir overveldet av frykt i tilknytningen sin. På denne måten blir barnas tilknytningsatferd desorientert og desorganisert (Smith et al., 2019, s. 12). Kjernen i tilknytningsteorien kan dermed sies å være hvordan kvaliteten på tidlig tilknytning påvirker den følelsesmessige og sosiale utviklingen til barnet, relasjonsevnen og deres psykiske helse som voksen (Amble & Dahl-Johansen, 2016, s. 49).

### 3.2 Traumer

For å forstå traumebevisst omsorg og hvordan den kan brukes i praksis trengs en forståelse av traumer og kunnskap om dens innvirkning. I litteraturen blir traumer beskrevet på flere måter. Andersen (2014, s. 54), beskriver det som de hendelsene som en ikke klarer å ta inn over seg og som er overveldende fordi de er så skremmende, intense og uforståelige. Ved en enkelt alvorlig hendelse kalles det for et enkelt traume, men ved gjentatte episoder brukes betegnelsen komplekse traumer. Utviklingstraumer er et begrep som kan brukes om det samme (Jørgensen & Steinkopf, 2013, s. 10).

En mer utdypende beskrivelse av utviklingstraumer er når barnet står i en belastningssituasjon hvor traumatisk stress opptrer i kombinasjon med sviktende omsorg og manglende støtte til å regulere affekt (Nordanger & Braarud, 2017, s. 25). Nordanger og Braarud (2017, s. 73), beskriver hvordan traumatisk stress er med på å sensitivere nevralt strukturer og nettverk som er en del av utløsningen av alarmreaksjoner. Videre kan manglende reguleringsstøtte i oppveksten bidra til en underutvikling av nettverkene og de nevralt strukturer som skal dempe eller modulere disse reaksjonene. Når dette skjer samtidig som hjernestrukturer fremdeles er i utvikling og dannes, vil det forstyrre den videre utviklingen til barnet (Sjøvold & Furuholmen, 2020, s. 104). Det er derfor det kalles utviklingstraumer når begge disse forholdene opptrer sammen. Utviklingstraumer vil avhengig av alvorlighetsgrad, type, tidspunkt og varighet, påvirke alle forholdene ved utviklingen til barnet, både sosialt, emosjonelt, kognitivt og biologisk. Det er med andre ord traumer som påvirker og forstyrrer barnets grunnleggende utvikling (Nordanger & Braarud, 2017, s. 74).

### 3.3 Triggere

Triggere er et begrep jeg vil bruke i oppgaven og som vil være nødvendig å beskrive for å forstå hva ulik atferd kan komme av. Støren et al. (2015, s. 37), definerer triggere som de opplevelser som fungerer som en påminnelse om tidligere traumer og av den grunn utløser en sterk reaksjon. Dette kan være hva som helst, alt fra lyder, lukt, noe en ser eller egne

tanker og følelser. Det vil være helt avgjørende å kunne gjenkjenne triggere i arbeid med barn som har opplevd traumer.

### 3.4 Toleransevinduet

Toleransevinduet gir en beskrivelse av aktiverings- og affektsvingningene til barna, og fungerer som en nyttig linse for å forstå hva de trenger hjelp til (Nordanger & Braarud, 2017, s. 85). Toleransevinduet-modellen illustrerer et spenn som viser den optimale aktiveringssonen. Er barnet over toleransegrensen opplever de å bli hyperaktiverte og vil kjenne på blant annet uro, aggresjon, impulsivitet og kaos. Til kontrast fra følelser som nedstemthet, tomhet og nummenhet som de opplever om de befinner seg under toleransegrensen og er hypoaktiverte. Likt for begge er at reaksjonene blir mer ekstreme og vedvarende dersom en befinner seg over eller under, og ikke i toleransevinduet. Hvor grensen går for å havne utenfor toleransevinduet varierer fra barn til barn, men formes av samspill med omsorgspersoner (Nordanger & Braarud, 2017, s. 38-39).

### 3.5 Traumebevisst omsorg

Traumebevisst omsorg (TBO) er et sentralt begrep i traumebevisst tilnærming, som tar utgangspunkt i hvordan traumene påvirker barnets fungering og utvikling. Jørgensen og Steinkopf (2013, s. 10), beskriver det som en forståelsesramme med særlig vekt på opplevelser fra tidlig barndom og som tar høyde for livsbetingelsene til barna. TBO er altså en tilnærming som retter seg til hvordan hjelperne best mulig kan støtte og møte det traumatiserte barnet (Thommessen & Neumann, 2019, s. 29). Bath (2008), er kjent for sin modell som tar for seg de tre grunnleggende pilarene som bygger opp under TBO, referert til som «the three pillars of trauma informed care» på engelsk. Ved hjelp av disse pilarene beskriver han hva han mener er nødvendig omsorg for traumatiserte barn, samtidig som en forutsetning for vekst. Det som gjør akkurat denne modellen spesiell, er at den beskriver hvordan hjelperne og omsorgsytterne som ikke er utdannede terapeuter kan hjelpe og dekke viktige behov og forutsetninger for tilfriskning av traumatiserte barn. Eksempelvis nevner han de som møter traumatiserte barn i skolen som viktige hjelpere som kan bidra til

god utvikling (Bath, 2008, s. 18). Videre i artikkelen understreker han at TBO alene ikke alltid vil være tilstrekkelig, men at enhver behandling blir vanskeliggjort dersom den ikke er til stede. De beste forutsetningene for å få hjelp, blir dannet ved bruk av TBO. I flere tilfeller vil barna ha større behov for hjelp og behandling, men de tre pilarene; trygghet, relasjoner og følelsesregulering, er både fundamentale og universelle (Bath, 2008, s. 18).

### *3.5.1 Trygghet*

Trygghet er en helt avgjørende forutsetning for god utvikling (Nordanger & Braarud, 2017, s. 150). Derfor introduserer Bath (2008, s. 18), viktigheten av å starte med å skape en grunnleggende atmosfære fylt av trygghet. Det å ikke føle seg trygg er en kjent følelse for barn som har opplevd traumer. Eksempelvis kan tidligere vonde erfaringer med mennesker de trodde var gode, men som kunne gjøre vonde ting, ha skapt en uforutsigbar verden som oppleves utrygg. Når barna opplever dette tidlig i livet, skapes en grunnleggende utrygghet som overføres inn i nye relasjoner (Andersen, 2014, s. 58-59). Det som kan bli vanskelig i arbeidet med å skape trygghet for traumatiserte barn er å finne ut hva som faktisk oppleves som trygghet for det enkelte barnet, da dette vil variere og nødvendigvis ikke er det samme som fysisk trygghet (Thommessen & Neumann, 2019, s. 29). Det er opplevelsen til barna selv som er viktig, det er nemlig de som må føle at de er trygge.

### *3.5.2 Relasjoner*

Trygghet er helt avhengig av den neste pilaren til traumebevisst omsorg, nemlig relasjoner. Med relasjon anses en trygg kontakt mellom det traumatiserte barnet og de som er rundt og skal gi støtte (Thommessen & Neumann, 2019, s. 29). Viktigheten av positive relasjoner for utvikling har lenge vært anerkjent og gjennom studier har det også blitt vitenskapelig bevist at dette er en helt nødvendig forutsetning for tilfriskning og vekst (Bath, 2008, s. 19). Dette er særlig relevant da hjernen til traumatiserte barn har utviklet seg til å forbinde vonde følelser med voksne (Bath, 2008, s. 20). I sunne relasjoner er en viktig forutsetning at en er trygge på hverandre, at relasjonen er bygget på tillit og det at følelser tas på alvor av den andre. Dette vil føre til en følelse av tilhørighet samtidig som selvbestemmelse (Andersen,

2014, s. 59). Av hjelperen vil det kreve at en er åpen, tydelig og tillitsfull for å prøve å endre de følelsene mange traumatiserte barn har i møte med voksne på grunn av tidligere relasjoner (Thommessen & Neumann, 2019, s. 29). Andersen (2014, s. 60), understreker at evnen til å være trygg i relasjoner bygges tidlig i livet, dermed forstår vi at barn utsatt for tidlig traumatisering kan ha svekket denne evnen til å bruke relasjonene for å skape trygghet.

### 3.5.3 Regulering

Den mest vedvarende og omfattende konsekvensen av tidlig traumatisering er tapet av evnen til å regulere impulser og følelser. Samtidig er dette den mest fundamentale beskyttelsesfaktoren for sunn utvikling. Bath (2008, s. 20), presiserer derfor viktigheten av et primærfokus på å lære og støtte barna i å finne nye metoder for å håndtere følelser og impulser. Før han nevner at dette burde være en viktig oppgave og et mål for alle som kan komme i kontakt med traumeutsatte barn. Ikke alle barn har hatt en omsorgsperson som har lært dem å berolige seg selv og vil derfor ha behov for voksne som kan samregulere med dem, heller enn å bruke makt og kontrollmetoder som kan eskalere situasjonen (Andersen, 2014, s. 62-63). Også her ser en at det ikke krever utdanning som terapeut, men heller voksne som klarer å lære seg å bruke aktiv lytting, reflektere over opplevelser og sette ord på følelser. Det å hjelpe traumatiserte barn til å reflektere og sette ord på følelser og tanker kan gjøre dem i stand til å regulere både egne følelser og impulser (Bath, 2008, s. 20).

## 4 Metode

I dette kapittelet skal det redegjøres for den metodiske tilnærmingen for oppgaven. Dalland (2020, s. 54), definerer metode som «redskapet vårt i møte med noe vi vil undersøke», og for å samle inn data. Metoden for oppgavens datainnsamling kan altså kort forklares som fremgangsmåten på hvordan problemstillingen skal besvares på (Sverdrup, 2020, s. 55). På den måten er det altså problemstillingen som bestemmer metodevalg for oppgaven.



#### 4.1 Litteraturstudie som metode

I min oppgave ønsker jeg å undersøke hvordan sosialarbeidere med traumebevisst tilnærming kan bidra i skolen. Med bakgrunn i problemstillingen har jeg valgt litteraturstudie som metodisk tilnærming. Aveyard (2019, s. 2), presenterer litteraturstudier som omfattende tolkninger og studier av et spesifikt spørsmål. En litteraturstudie tar sikte på å besvare et spesifikt forskningsspørsmål gjennom å vurdere og analysere relevant litteratur. Jeg vurderer det som en hensiktsmessig metode for min oppgave, da den kan bidra til dypere forståelse for et fenomen på tvers av litteratur. En litteraturstudie gjør det mulig å oppsummere litteraturen på et konkret område og se dem sammen (Aveyard, 2019, s. 4), samtidig som en unngår å se på enkelte artikler og funn isolert (Aveyard, 2019, s. 16). På denne måten kan det trekkes nye linjer og en kan finne sammenhenger som gir ny innsikt på temaet. Selv om målet med en litteraturstudie ikke er å skape ny kunnskap, heller systematisere det som allerede er undersøkt og skrevet om (Støren, 2013, s. 17). I denne oppgaven vil jeg dermed gjennom en systematisk litteraturgjennomgang undersøke forskningslitteratur relevant for problemstillingen.

#### 4.2 Litteratursøk og inklusjonskriterier

For å finne frem til relevant litteratur og material for min valgte problemstilling gjorde jeg litteratursøk i følgende databaser: Oria, Web of science, PsychInfo og SocINDEX. De sentrale nøkkelordene for tema og problemstillingen, er de som tas i bruk når en skal formulere søkeord til bruk i databasene (Aveyard, 2019, s. 178). Aveyard (2019, s. 83), presiserer viktigheten av å bruke tid på dette for å sikre at en finner de artiklene som eksisterer, fordi artiklene blir publisert og indeksert med spesielle søkeord i databasene. Jeg startet med søke basert på norske relevante ord og begreper som: «traumebevisst omsorg», «traumebevisst tilnærming», «traumesensitiv tilnærming», «skole», «sosialarbeider» og «sosionom». På bakgrunn av få treff ved norske søk og at mye av forskningen på feltet publiseres på engelsk, oversatte jeg søkeordene og gjorde søk med engelsk ord som: «Trauma-informed care», «trauma-informed practices», «trauma-wise care», «social worker», «school setting» og «school».

Søkene i databasene ble gjort ved hjelp av «avansert søk» som skal gi et bredere søk, samtidig som det blir lett å ta i bruk «AND» og «OR». Jeg brukte «AND» for å få treff flere søkeord samtidig, og «OR», som utvidet søket da det gir resultat på enten det ene eller det andre ordet (Aveyard, 2019, s. 85). Etter gjentatte søk med samme søkeord har jeg gjort funn av flere av de samme artiklene i ulike databaser. Søkeprosessen min kommer frem i et søkeloggskjema (se vedlegg 1).

For å avgrense søket brukte jeg inklusjons- og eksklusjonskriterier (Støren, 2013, s. 37). Dette gjør det enklere å identifisere den litteraturen en trenger for å svare på problemstillingen, da en øker sannsynligheten for relevante treff (Aveyard, 2019, s. 75). Jeg reduserte antall treff ved å ekskludere litteratur eldre enn ti år. Ved litteraturgjennomgang hadde jeg som inklusjonskriteriet at konteksten var i skole og at artiklene presenterte traumebevisste tilnærminger. Artikler som ikke tok for seg traumebevisst tilnærming ble dermed ekskludert.

### 4.3 Utvalg

Litteraturgjennomgangen baserer seg på en systematisk gjennomgang av resultatene jeg fikk i de ulike databasene. Søkeloggskjema, viser de søkene som til slutt bidro til det endelige litterautvalget. Disse søkene var fra SocINDEX og Web of Science. Av de tre valgte søkekombinasjonene fikk jeg totalt 105 treff, SocINDEX – 41 og Web of science – 64. For å vurdere treffene og finne relevant litteratur vurderte jeg først overskrifter og litteraturen opp mot mine inklusjons- og eksklusjonskriterier, noe som resulterte i 12 artikler. Disse leste jeg sammendragene på og vurderte på nytt opp mot mine kriterier. Til slutt satt jeg igjen med åtte artikler jeg leste i helhet. Mitt endelige utvalg resulterte da i tre artikler som jeg vurderte relevante for å belyse problemstillingen. Disse tre artiklene tar for seg implementering av traumebevisste program i amerikanske skoler med barn i alderen fire til fjorten år. Jeg valgte å supplere mitt datagrunnlag med den mye omtalte artikkelen til Bath (2015), som jeg fant ved å bruke snøball-metoden i relevant litteratur. Dette er en artikkel skrevet av den sentrale psykologen innen traumebevisst omsorg og fokuserer på hvordan de omsorgspersonene og hjelperne som barna møter i hverdagen, og ikke i terapi, kan bidra til

å møte barn utsatt for traumer på gode måter.

#### 4.4 Kildekritikk

Aveyard (2019, s. 133), hevder at kildekritikk bør være det første steget i analysen. Det å være kritisk til kildene handler om å vurdere og karakterisere litteraturen en leser (Dalland, 2020, s. 152). Det vil være en nødvendig prosess for å avgjøre artikkelens relevans og kvalitet i forhold til problemstillingen (Aveyard, 2019, s. 132). Aveyard oppfordrer alle som gjør et litteraturstudie til å vurdere artiklenes styrker og svakheter (Aveyard, 2019, s. 102). Videre introduserer hun seks spørsmål som en kan stille seg selv for å være kritisk til det en leser. Med bakgrunn i dem må jeg tenke over og vurdere hvor artikkel er publisert, hvordan den er skrevet, når den ble skrevet og publisert, hva artikkel det er og hva den resulterer eller konkluderer med, hvem som har skrevet og til slutt hvorfor den har blitt skrevet (Aveyard, 2019, s. 108). Ved å ta stilling til dette og vurdere artiklene opp mot mine kriterier endte jeg opp med fire artikler som jeg anser som relevante og med god kvalitet.

Det vil være viktig å bemerke seg at de tre forskningsartiklene mine er fra en amerikansk kontekst og at funn fra andre velferdsstatsmodeller ikke kan automatisk generaliseres til norske forhold. Skolesystemet i Amerika er eksempelvis annerledes enn det vi har i Norge. Til tross for dette har jeg valgt amerikansk forskning, da jeg ikke fant tilstrekkelig med norsk forskning som svarer på oppgavens problemstilling.

#### 4.5 Analyse

Videre i prosessen utviklet jeg tema som oppsummerer mine funn av de fire valgte artiklene, og gjorde med andre ord en tematisk analyse (Aveyard, 2019, s. 138). Målet med den tematiske analysen er å finne temaer som går igjen i flere av artiklene og på den måten kunne trekke linjer og se sammenhenger, derfor vurderte jeg den som hensiktsmessig. Jeg brukte markeringstusj i ulike farger som representerte de ulike temaene, dette for å finne dem igjen i artiklene mine. På denne måten ble det enklere å få en oversikt og sørge for at

jeg representerer alle artiklene. Tabellen under viser hvilke av de ulike artiklene som har bidratt til hvilket funn.

<b>Tema:</b> <b>Forfattere:</b>	Trygghet og Relasjoner	Regulering	Mer kunnskap og kompetanse
(Báez et al., 2019)	X	X	
(Bath, 2015)	X	X	
(Perry & Daniels, 2016)	X	X	X
(Rishel et al., 2019)	X	X	X

Tabell: en oversikt av temaene i artiklene, hentet fra Aveyard (2019, s. 143).

#### 4.6 Ethiske overveielser

I arbeidet med denne oppgaven kreves det at jeg reflekterer over hvilke etiske utfordringer som kan oppstå. De etiske overveielsene handler nemlig om mer enn å bare skulle følge regler, jeg må tenke gjennom utfordringer som kan dukke opp i arbeidet med å samle inn data (Dalland, 2020, s. 167). Ved å ta i bruk andres data er jeg nødt til å referere riktig. Dette for å unngå å legge frem andres ideer som mine egne, men ha et tydelig skille. Riktig referering vil også være viktig for å unngå plagiering (Aveyard, 2019, s. 173). Videre ved å bruke andres data kan det oppstå utfordringer med å tolke og forstå det som blir lest riktig. Særlig må jeg være observant dette da artiklene mine er skrevet på engelsk. Jeg vil også være nødt til å ta et utvalg av det som står i de valgte artiklene da det ikke vil være mulig å få med alt. Dette er etiske overveielser jeg må være bevisst.

## 5 Resultater og diskusjon

I dette kapittelet vil jeg presentere funnene mine fra analysen av datagrunnlaget og diskutere dem i lys av teorien, samt de sentrale begrepene som jeg introduserte tidligere i oppgaven. Det er på denne måten jeg vil svare på problemstillingen min:

*«Hvordan kan en sosialarbeider i skolen bidra med traumebevisst tilnærming?»*

Funnene av min valgte empiri presenterer jeg gjennom de tre gjennomgående temaene: «en sosialarbeiders viktige rolle i å legge til rette for trygghet og gode relasjoner», «sosialarbeideren som reguleringsstøtte for elever i skolen» og «skolenes behov for kunnskap og kompetanse».

### 5.1 En sosialarbeiders viktige rolle i å legge til rette for trygghet og gode relasjoner

Det første funnet mitt er sosialarbeiderens viktige rolle i å legge til rette for trygghet og gode relasjoner i møte med traumeutsatte barn (Báez et al., 2019; Bath, 2015; Perry & Daniels, 2016; Rishel et al., 2019). Dette er to elementer som henger nært sammen, og på flere måter avhenger av hverandre. Derfor har jeg valgt å drøfte dem i lag. Trygghet og relasjoner er viktige faktorer som går igjen i pilarene til TBO. Bath (2015, s. 6-7), beskriver behovet for gode og sunne relasjoner som grunnleggende for å oppnå en følelse av trygghet, og videre trygghet som selve grunnmuren til barnas tilfriskningsprosess.

I den ene studien kommer det frem at gode relasjoner er viktige gjennom elevenes egne uttalelser (Báez et al., 2019). Disse barna opplevde å ha sosialarbeidere tilgjengelige i skolehverdagen som brukte tid på å bygge relasjoner med dem. Det å ha en trygghetsperson å snakke med førte til at elevene hadde noen å støtte seg til og noen som brydde seg. På denne måten utviklet elevene relasjoner som hjalp dem å føle på trygghet (Báez et al., 2019, s. 106-107). Også Rishel et al. (2019, s. 242), hadde som mål å bygge sunne og trygge relasjoner mellom elevene og hjelperne. Dette gjennomførte de ved å ha en ekstra ansatt i

klasserommet som veiledet lærerne i hvordan møte barna best for å skape den følelsen av trygghet som de har behov for. Som et resultat av dette, forbedret den emosjonelle støtten seg og relasjonene mellom lærerne og elevene (Rishel et al., 2019, s. 245-246).

Behovet for trygghet og gode relasjoner samsvarer med tilknytningsteori, hvor menneskers behov for trygghet står sentralt (Hutchinson & Oltedal, 2017, s. 161). Traumer som oppstår tidlig i barnas liv kan påvirke tilknytningen negativt og virke som et mønster for senere relasjoner (Bath, 2015, s. 7). Ved å se dette i lys av tilknytningsteori og det Bowlby beskriver som indre arbeidsmodeller, kan vi kanskje lettere forstå hvorfor dette skjer. De barna som har opplevd traumer kan ha pregede indre arbeidsmodeller, noe som igjen kan føre til belastende samspill mellom hjelper og barn (Amble & Dahl-Johansen, 2016, s. 51). Derfor vil det være nødvendig for barna å oppleve at omsorgspersonene er tilgjengelige og at de lærer at det finnes støtte og hjelp. Alle barn har egne erfaringer som danner indre arbeidsmodeller og dermed en forventning om hvordan de ansatte i skolen skal møte dem. Hvordan de har blitt møtt tidligere preger altså nye møter, men Bowlby mente at endring alltid er mulig og at ny erfaring kan forme de indre arbeidsmodellene (Hutchinson & Oltedal, 2017, s. 159-160). Ut ifra dette tolker jeg at sosialarbeideren i skolen har en verdifull posisjon til å lære barna at det finnes hjelp og trøst i voksne. Det er ikke før barna opplever gode og trygge relasjoner at de kan oppleve trygghet, og ved å klare å hjelpe barna til å utvikle trygge tilknytningsbånd er de bedre beskyttet for psykisk uhelse forårsaket av traumer (Hagen, 2021, s. 14). Det kan tenkes at trygghet dermed bidrar til økt livskvalitet for barna og en opplevelse av mestring i skolehverdagen.

Et viktig steg i utviklingen er å oppleve at egne tanker og følelser kan deles og bli forstått av andre (Hutchinson & Oltedal, 2017, s. 161). Noe som kommer frem i studien til Perry og Daniels (2016), hvor de hadde som mål å ha et åpent rom for å snakke om stress og symptomene som følger. I denne prosessen involverte de lærerne. Dette førte til at elevene begynte å se på flere av de voksne i livene deres som personer de kan komme til med slike følelser, og en spørreundersøkelse viste forbedring i elevenes forståelse av å stole på andre (Perry & Daniels, 2016, s. 184). Ved å få emosjonelle tilbakemeldinger styrkes barnas følelse

av egen verdi (Hutchinson & Oltedal, 2017, s. 161). Dette får frem viktigheten av nok tid og rom i skolehverdagen, samt nødvendigheten av tydelige, lyttende og tillitsfulle sosialarbeidere i skolen. På denne måten kan barna lære at de kan bli møtt på deres følelser og få nye forventinger til voksne, og dermed påvirke de indre arbeidsmodellene. Studien støtter at det er mulig å endre disse forventningene, slik som Bowlby også hevdet.

Bath (2015, s. 6), får frem at barn som har vært utsatt for traumer kan mangle evnen til å skille mellom trygge og farlige miljø, og kan av den grunn respondere upassende til det som oppleves som trusler. Barn som blir regelmessig overveldet av frykt i tilknytningen sin kan ende opp med utrygge tilknytninger og være mer sårbare enn andre (Smith et al., 2019, s. 12). Ainsworth får frem at trygge barn oppfatter omsorgspersonene som lett tilgjengelige og kan dermed utforske omverden (Smith et al., 2019, s. 11). Det kan derfor tenkes at de barna som har opplevd traumer ikke opplever omsorgspersonen som sikker base for utforskning og trygg havn for omsorg og trøst. Slik jeg ser det vil sosialarbeideren i skolen dermed være avhengig av å klare å skape gode relasjoner som legger til rette for at barna skal føle seg trygge. I skolen kan sosialarbeideren være en trygg havn og en sikker base for barna de møter. En viktig oppgave for at barna skal klare å oppleve trygghet vil være å identifisere mulige triggere i omgivelsene. Disse kan skape stress og negativ affekt og det vil derfor være en nødvendig å prøve å begrense dem (Nordanger & Braarud, 2017, s. 150). på denne måten kan en sosialarbeidere i skolen hjelpe barna til å oppleve trygghet, som vil være helt avgjørende for å klare hjelpe dem til bedre regulering.

## **5.2 Sosialarbeideren som reguleringsstøtte for elever i skolen**

Det andre funnet er viktigheten av å hjelpe barna til bedre regulering. Det å utvikle strategier for å regulere egne følelser og impulser er helt essensielt for barn og unges utvikling og vekst (Bath, 2015, s. 9). Et fokus på å hjelpe barna til bedre regulering er en viktig del av traumebevisst tilnærming i skolen og har gått igjen i samtlige av mine valgte artikler (Báez et al., 2019; Bath, 2015; Perry & Daniels, 2016; Rishel et al., 2019). Traumatiserte barn kan ha laget egne strategier for å regulere følelser, dette for å fylle et tomrom som blir til der

omsorgspersoner ikke strekker til. Bath (2015, s. 9), understreker at rollen som hjelper innebærer å forstå de strategiene barna har og bruker, og på denne måten kunne gi trygghet og støtte. Ikke før da vil en sosialarbeider kunne hjelpe disse barna til å finne sunne, trygge og bedre måter å regulere både følelser, atferd, impulser og handlinger på.

I lys av tilknytningsteori bekreftes reguleringsbehovet barn har. Dersom barnet har hatt manglende reguleringsstøtte vil det prege de indre arbeidsmodellene (Nordanger & Braarud, 2017, s. 29). I en skolehverdag kan disse barna oppleves som uregulerte og «problembarn», og dermed bli misforstått av skolens ansatte. Ved å ta i bruk toleransevindumodellen kan en lettere forstå hva som gjør at barna oppfører seg som de gjør og hva som trengs for å møte dem på en utviklingsfremmende måte. I skolen kan elevenes atferd dessverre møtes med makt av de voksne, i form av kommandoer, trusler og straff, når barnet som er utenfor sitt toleransevindu egentlig trenger hjelp til regulering (Andersen, 2014, s. 62). Dermed blir bare atferden sett og ikke det som ligger bak. Dette kan resultere i at den atferden som egentlig burde reguleres bort, blir «speilet» og situasjonen eskaleres. Da vil ikke barna klare å regulere seg og i en skolehverdag blir læring vanskelig (Andersen, 2014, s. 63). Dette forsterker viktigheten av en sosialarbeider i skolen som kan hjelpe barna til bedre regulering. Sosialarbeideren kan hjelpe barna til å holde seg innenfor toleransevinduet sitt hvor de klarer å konsentrere seg og tenke klart, og derfor er mottakelige for læring (Thommessen & Neumann, 2019, s. 66) .

Behovet for å hjelpe barna i deres regulering, støttes av Rishel et al. (2019, s. 241), som tok i bruk ARC rammeverket som fundament til prosjektet. Dette er en traumefokusert modell som tar for seg tre viktige områder for intervensjon hos unge som har opplevd traumer. Et av disse områdene er regulering som fokuserer på barnets bevissthet og forståelse rundt indre følelser og tanker. I denne studien ville de lære skolens ansatte å hjelpe barna til å bygge ferdighetene de trenger for å identifisere og forstå egne følelser, og klare å håndtere og uttrykke dem (Rishel et al., 2019, s. 241-242). Studien gav lærerne metoder for å vite hvordan de skal effektivt møte ulik atferd, og elevene lærte strategier for å regulere seg slik at de unngikk å måtte gå ut av klasserommet (Rishel et al., 2019, s. 243-245). En måte å



forstå barnas atferd på er ved å forstå hva som kan trigge den. Flere (Perry & Daniels, 2016, s. 183; Rishel et al., 2019, s. 242), nevner det å se etter mulige triggere i miljøet som en del av implementeringen deres av traumebevisst tilnærming. Ved å gjenkjenne triggere står sosialarbeideren i posisjon til å unngå uønsket atferd, men også hjelpe barna til å oppleve trygghet. Stress- og alarmreaksjoner utløses raskere dersom barna er utrygge (Nordanger & Braarud, 2017), dermed blir det tydelig også her at pilarene i TBO avhenger av hverandre.

For å klare å regulere følelser er et viktig moment at barna får satt ord på dem og at noen bekrefter og aksepterer dem (Andersen, 2014, s. 62). Dette kommer frem i en av artiklene som viser forbedring i elevenes evne til å håndtere nåværende og fremtidige symptomer på stress (Perry & Daniels, 2016). I forkant av dette prosjektet fikk elevene uttrykt behovene sine gjennom en spørreundersøkelse. Resultatet viste et behov for å lære seg å roe ned når følelser som sinne, tristhet og frykt oppstod (Perry & Daniels, 2016, s. 182). Ved å lære elevene å identifisere stress og skape rom hvor de kan snakke fritt, kom det frem ved studiens slutt en markant forbedring i elevens evne til å slappe av og bekymre seg mindre (Perry & Daniels, 2016, s. 184). Dette kan knyttes til samregulering hvor målet er å hjelpe barnet til å regulere overveldende følelsesaktivitet (Andersen, 2014, s. 63). Ved hjelp av samregulering kan sosialarbeideren møte barna med omsorg, støtte, anerkjennelse av følelser, samt hjelpe de å sette ord på dem. På denne måten kan barna hjelpes tilbake til toleransevinduet sitt dersom de befinner seg utenfor det (Andersen, 2014, s. 63-64).

Traumebevisste tilnærminger i skolen krever tilstrekkelig med voksenressurser i klasserommet (Andersen, 2014, s. 184). Baez et al. (2019, s. 106), viser en tydelig sammenheng mellom traumer og «problematferd». Det kommer frem at forbedringer på dette nivået tar tid og at traumer vil påvirke elevene. I dette prosjektet ble traumebevisst tilnærming gitt av et team med blant annet sosialarbeidere. I intervju av elevene i etterkant av prosjektet beskrives sosialarbeiderne som hjelpsomme og en av dem uttrykker «Ever since Ms. \* was my social worker, I started to calm down» (Báez et al., 2019, s. 106). Ved å være tilgjengelig for barna utgjorde de en forskjell. Ut fra dette tolker jeg sosialarbeideren som en viktig ekstra ressurs i skolen. Funnet får frem viktigheten av tilgjengelige

voksenpersoner som hjelper barna til bedre regulering og mestring. I en skolesammenheng vil dette være helt grunnleggende for et godt læringsmiljø (Andersen, 2014, s. 177).

### 5.3 Skolenes behov for kunnskap og kompetanse

Kunnskap om traumer er avgjørende i møte med barn i skolen, både for å legge til rette for læring, skape en trygghetsplass og bidra til god utvikling og vekst. Med rett kompetanse kan sosialarbeiderne, i samarbeid med lærerne, oppdage og hjelpe barn utsatt for traumer (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013, s. 4). Behovet for mer kunnskap og kompetanse i skolene presenterer jeg som oppgavens siste funn. Dette kommer frem som viktig i to av studiene (Perry & Daniels, 2016; Rishel et al., 2019), som hadde mål om å øke skolens ansatte sin kompetanse om traumer, hvordan se og fange opp traumeutsatte barn og lære dem hvordan de skal møte disse barna. Dette er forenelig med RVTS (u.å.), sitt mål om traumebevisste skoler og lærere som ser atferden som uttrykk for smerte og møter barnet deretter.

Opplæring av skolens ansatte ble gjennomført i studien til Rishel et al. (2019), hvor en stor forbedring av de ansattes kompetanse ble synlig i sammenligning med andre klasser. En del av opplæringen var å gi de ansatte en oversikt over ARC rammeverket som blant annet handler om å bygge gode relasjoner og forstå barnas evne til regulering. Ved å bruke denne tilnærmingen kan lærerne lære å håndtere sine egne følelser, slik at de kan gi barna tryggheten de trenger for å utvikle egne strategier for å forstå, håndtere og uttrykke følelser (Rishel et al., 2019, s. 242). Dette er tema som går igjen i de tre pilarene som nevnt tidligere, men også i tilknytningsteori. Etter hvert som barn blir eldre utvikler de nemlig tilknytning til flere enn foreldrene sine, og kan dermed utvikle tilknytning til de ansatte i skolen, både lærerne, assistentene og sosialarbeiderne (Sjøvold & Furuholmen, 2020, s. 61). Dette får frem den viktige rollen de ansatte i skolen kan ha for barnas utvikling. Særlig i møte med utrygge barn kan de være med på å forme deres indre arbeidsmodeller. Sosialarbeidere har en viktig rolle i å øke kunnskapen til de andre ansatte i skolen, både hva tilknytning har og si, samt hvorfor traumebevisst omsorg i skolen er nødvendig.

Dersom sosialarbeideren klarer å hjelpe andre ansatte i skolen til å forstå at den negative atferden kan være et smerteuttrykk blir det lettere å invitere barna inn i trygge relasjoner (Andersen, 2014, s. 178). Derfor kreves mer kunnskap. Perry og Daniels (2016), viser til en stor forbedring i de ansattes kunnskaper om traumer i deres studie. Etter en to-dagers intensiv opplæring var det mange som satt igjen med metoder for å forhindre mye stress i klasserommet. Innholdet for opplæringen ble laget av et team bestående av blant annet en sosialarbeider (Perry & Daniels, 2016, s. 184). Jeg tolker sosialarbeideren som en sentral og viktig del av det tverrfaglige arbeidet i skolen. Ut ifra egen erfaring gjennom praksis i skole er tverrfaglige ressursteam en god arena for samarbeid i forhold til utfordringer en kan møte i skolehverdagen. Sosialarbeiderne har viktig kompetanse å bidra med inn i et tverrfaglig team i skolen. Traumatiserte barn vil være avhengig av å ha voksne rundt dem som forstår den store innvirkningen de opplevelsene de har gjennomgått kan ha, og at den kan resultere i utfordrende atferd (2008, s. 20). Dette får frem viktigheten av at også lærerne og assistenter bærer på denne kompetansen, og at sosialarbeideren kan ha en sentral rolle i å kompetanseøkning på skolene.

Det er behov for tverrfaglig arbeid i skolen (Gjertsen et al., 2018, s. 164). I studien til Rishel et al. (2019), kommer det frem at ved bruk av en «resource liaison», som fungerte som en ekstra hjelper i klasserommet, hadde lærerne støtte til å oppdage og reagere på traumeindikatorer. En av oppgavene deres var å hjelpe lærerne å oppdage mulige triggere i omgivelsene, og dermed kunne utvikle alternative tilnærminger i møte med traumatiserte barn. Dette for å unngå at de blir trigget av eksempelvis høye stemmer og kjeft (Rishel et al., 2019, s. 242-243). Negativ utvikling kan også eskalere dersom barnet blir møtt med straff når de egentlig er utenfor toleransevinduet sitt. Nettopp derfor er dette også viktig kompetanse for lærere å ha, slik at en kan forhindre at barna møtes på måter som hemmer deres utvikling og psykisk helse (Andersen, 2014, s. 57). Ut fra dette tolker jeg at en sosialarbeider i skolen har en viktig veiledende funksjon ved å være tilgjengelig for lærerne i situasjoner de kan komme opp i. Med sin kunnskap kan de sammen møte elevene på en måte som fremmer god utvikling og vekst. Ved å introdusere toleransevinduet for de ansatte kan de

tilegnes en forståelse av hva som skjer med barn som er utenfor toleransevinduet sitt og at de må møte dem med regulering, heller enn makt. På denne måten bistår sosialarbeideren med et verktøy for hvordan de kan møte disse barna. Både for å hjelpe de ansatte i skolen til å forstå og kanskje de viktigste, barna selv, kan sosialarbeideren bruke toleransevinduet som forklaringsmodell (Nordanger & Braarud, 2017, s. 180).

## 6 Avsluttende refleksjon

I denne oppgaven har jeg undersøkt hvordan en sosialarbeider kan bidra med traumebevisst tilnærming i møte med risikoutsatte barn i skolen. Gjennom de fire artiklene som litteraturstudien resulterte i, oppdaget jeg sammenhenger som jeg presenterte som tre temaer. Funnene i denne oppgaven peker på at sosialarbeideren må legge til rette for gode relasjoner, skape en følelse av trygghet for barna og hjelpe dem med regulering, samt øke kompetansen i skolene. Pilarene til TBO gikk altså igjen i de valgte artiklene. Trygghet, relasjoner og regulering er alle avhengig av hverandre og de har vist seg fundamentale i sosialarbeiderens utøvelse av traumebevisst tilnærming i skolen.

Det handler om å møte barnet der han/hun er og se det som ligger bak atferden. Ved å klare å legge til rette for den grunnleggende følelsen av trygghet og bygge gode og sunne relasjoner, kan sosialarbeideren hjelpe barna til bedre regulering. Som oppgavens siste funn tilsier, er sosialarbeideren en viktig ressurs for å øke kompetansen blant de ansatte på skolene. Ettersom traumatiserte barn er avhengig av å ha voksne rundt seg som forstår den innvirkningen traumene kan ha, og hva som kan ligge bak atferden som vises utad. Perry og Szalavitz (2021, s. 24-25), beskriver det godt:

Det som til syvende og sist avgjør hvordan barn overlever traumer, både fysisk, emosjonelt og psykisk, er hvorvidt menneskene rundt dem - særlig de voksne de burde kunne stole på og regne med - er til stede for dem med kjærlighet, støtte og oppmuntring.

Det vil være utviklingsfremmende for alle barn å bli møtt med TBO, ikke bare de utsatt for traumer (Andersen, 2014, s. 54). Jeg opplever TBO som en forståelsesramme som legger til rette for læring og mestring for alle. Det er ikke alltid vi vil vite hvem de traumeutsatte barna er, derfor ser jeg viktigheten av å møte alle barn i skolen med TBO. På denne måten kan sosialarbeiderne, sammen med skolens ansatte, legge til rette for mestring og bedre læringsmiljø, samt også øke barnas livskvalitet. Det trenger ikke kreve mye å ta i bruk traumebevisst tilnærming i skolen, men gevinsten kan være stor.

Traumer og traumebevisst tilnærming er ord som går igjen i mye forskning og litteratur, også i norsk sammenheng. Derimot fikk jeg lite resultater ved søk som inkluderte skolen og sosialarbeideren. Jeg synes dette har vært et veldig spennende og ikke minst viktig fagområde å studere, og det hadde vært interessant å utforske mer, men også sett mer forskning på feltet.

## Referanser

- Amble, L. & Dahl-Johansen, C. (2016). *Miljøterapi som behandling ved komplekse traumer hos barn og unge*. Universitetsforl.
- Andersen, I. L. (2014). Traumebevisst tilnærming IS. Søftestad & I. L. Andersen (Red.), *Seksuelle overgrep mot barn : traumebevisst tilnærming* (s. 54-67). Universitetsforlaget.
- Aveyard, H. (2019). *Doing a Literature Review in Health and Social Care: A Practical Guide*. McGraw-Hill Education.
- Báez, J. C., Renshaw, K. J., Bachman, L. E. M., Kim, D., Smith, V. D. & Stafford, R. E. (2019). Understanding the Necessity of Trauma-Informed Care in Community Schools: A Mixed-Methods Program Evaluation. *Children & schools*, 41(2), 101-110.  
<https://doi.org/10.1093/cs/cdz007>
- Bang, L., Hartz, I., Furu, K., Odsbu, I., Handal, M. & Torgersen, L. (2018, 2023, 10. februar ). *Psykiske plager og lidelser hos barn og unge*. Folkehelseinstituttet.  
<https://www.fhi.no/nettpub/hin/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>
- Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2013). *Forebyggende innsats for barn og unge* (Q-16/2013) [Rundskriv]. Regjeringen.  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/rundskriv\\_q16\\_2013.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/rundskriv_q16_2013.pdf)
- Bath, H. (2008). The Three Pillars of Trauma-Informed Care. *Reclaiming children and youth*, 17(3), 17.
- Bath, H. (2015). The Three Pillars of TraumaWise Care: Healing in the Other 23 Hours<sup>1</sup>. *Reclaiming children and youth*, 23(4), 5.  
[https://www.traumebevisst.no/kompetanseutvikling/filer/23\\_4\\_Bath3pillars.pdf](https://www.traumebevisst.no/kompetanseutvikling/filer/23_4_Bath3pillars.pdf)
- Berg, B., Ellingsen, I. T., Levin, I. & Kleppe, L. C. (2015). Hva er sosialt arbeid? I I. T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L. C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid: en grunnbok* (s. 19-35).
- Blindheim, A. (2012). Eftervirkninger av traumatiserende hendelser i barndom og oppvekst. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 89(3), 168-195. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-1838-2012-03-05>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utgave. utg.). Gyldendal.
- Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V. & Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American journal of preventive medicine*, 14(4), 245-258.

- Fellesorganisasjonen. (2010). Sosionomer i skolen: en kort presentasjon av mål og arbeidsoppgaver. [https://www.fo.no/getfile.php/1316286-1556876112/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/sosiskolen\\_2010NY%20%281%29.pdf](https://www.fo.no/getfile.php/1316286-1556876112/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/sosiskolen_2010NY%20%281%29.pdf)
- Fellesorganisasjonen. (2015). *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere : stå opp for trygghet*. Fellesorganisasjonen.
- Gjertsen, P.-Å., Hansen, M. B. V. & Juberg, A. (2018). Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 21(2), 163-179. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2018-02-05>
- Hagen, M. B. (2021). Innledning. I M. B. Hagen (Red.), *Traumebevisst omsorg i psykisk helsearbeid : fra et tilknytningsteoretisk perspektiv* (2. utgave. utg.). Universitetsforlaget.
- Hutchinson, G. S. & Oltedal, S. (2017). *Praksisteorier i sosialt arbeid*. Universitetsforlaget.
- Jørgensen, T. W. & Steinkopf, H. (2013). Traumebevisst omsorg: teori og praksis. 1, 10-17. <https://www.fosterhjemsforening.no/wp-content/uploads/2015/06/Traumebevisst-omsorg.pdf>
- Lorentzen, P. (2020). Traumebevisst omsorg – ett skritt frem og to til siden. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 97(2), 146-161. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1891-1838-2020-02-06>
- Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer : regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Fagbokforl.
- Norheim, H. S. (2014). Traumebevisst arbeid i skolen: utfordringer og muligheter IS. Søftestad & I. L. Andersen (Red.), *Seksuelle overgrep mot barn : traumebevisst tilnærming* (s. 176-187). Universitetsforlaget.
- NOU 2009: 18. (2009). *Rett til læring*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-18/id570566/>
- Ormhaug, S. M., Jensen, T. K., Hukkelberg, S. S., Holt, T. & Egeland, K. (2012). Traumer hos barn – blir de gjemt eller glemt? Kartlegging av traumatiske erfaringer hos barn og unge henvist til BUP. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 49(3), 234-240. <https://psykologtidsskriftet.no/fagartikkel/2012/03/traumer-hos-barn-blir-de-gjemt-eller-glemt-kartlegging-av-traumatiske-erfaringer>
- Perry, B. D. & Szalavitz, M. (2021). *Gutten som ble oppdratt som hund : og andre historier fra e barnepsykiaters notater*. Flux Forlag AS.
- Perry, D. L. & Daniels, M. L. (2016). Implementing Trauma—Informed Practices in the School Setting: A Pilot Study. *School mental health*, 8(1), 177-188. <https://doi.org/10.1007/s12310-016-9182-3>

- Rishel, C. W., Tabone, J. K., Hartnett, H. P. & Szafran, K. F. (2019). Trauma-informed elementary schools: Evaluation of school-based early intervention for young children. *Children & schools*, 41(4), 239-248. <https://doi.org/10.1093/cs/cdz017>
- RVTS. (u.å.). *Traumebevisst skole*. <https://www.traumebevisst.no/skole.html>
- Sjøvold, M. S. & Furuholmen, K. G. (2020). *De minste barnas stemme : sped- og småbarn utsatt for vold og omsorgssvikt* (2. utgave. utg.). Universitetsforlaget.
- Smith, L., Brandtzæg, I. & Torsteinson, S. (2019). *Barn og relasjonsbrudd : tilknytningsbasert forståelse, utredning og behandlingstiltak : Bind 1 : Makroseparatorasjoner* (1. utgave. utg., Bd. Bind 1). Fagbokforlaget.
- Støren, I. (2013). *Bare søk! : praktisk veiledning i å gjennomføre litteraturstudie* (2. utg. utg.). Cappelen Damm.
- Støren, T., Odland, S. & Christie, H. J. (2015). *Manual for stabilisering og ferdighetstrening etter traumatiske hendelser*. @ MEDLEX Norsk helseinformasjon. <https://rvtsost.no/aktuelt/manual-for-stabilisering-og-ferdighetstrening-etter-traumatiske-hendelser>
- Sverdrup, S. (2020). *Bachelor- og masteroppgaver i sosial- og helsefag : råd og vink : skritt for skritt* (1. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Thommessen, C. S. & Neumann, C. B. (2019). *Gode hjelpere kjenner seg selv : traumebevisst omsorg i arbeid med barn og unge* (1. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>



## Vedlegg 1 – Søkeloggskjema

En oversikt over søkene og søkekombinasjonene i de ulike databasene.

Database	Søk nr.	Søkeord/søkekombinasjon	Antall treff	Kommentarer til søk
SocINDEX	1	«Trauma informed care»		
	2	«Social worker»		
	3	«School»		
		S1 AND S2 AND S3	23	Avgrensning: 2013-2023 Gjort 18.04.23
SocINDEX	1	«Trauma informed»		
	2	«School»		
	2	«Young children»		
		S1 AND S2 AND S3	18	Avgrensning: 2013-2023 Gjort 01.05.23
Web of Science	1	«Trauma informed practices»		
	2	«School setting»		
		S1 AND S2	64	Avgrensning: 2013-2023 Gjort 01.05.23