

## **Miljøterapeutisk arbeid i ungdomsskolen**

En kvalitativ studie av fem miljøterapeuters arbeid med psykososialt miljø blant ungdom.

Nøkkelord: Sosialt arbeid, miljøterapi, psykososial, ungdom, skole

MIRIAM TROVI

VEILEDER

Janne Lund

**Universitetet i Agder, 2023-2024**

Fakultet for Samfunnsvitenskap

Institutt for Sosiologi og Sosialt Arbeid

Emnekode: ME-524

Master

# Innholdsfortegnelse

<b>Abstract</b> .....	<b>4</b>
<b>Forord</b> .....	<b>5</b>
<b>1. Innledning</b> .....	<b>6</b>
1.1 <i>Bakgrunn for valg av tema</i> .....	6
1.2 <i>Presentasjon av temaet</i> .....	9
1.3 <i>Problemstilling og definisjon av begreper</i> .....	10
1.4 <i>Aktualitet og kontekst</i> .....	12
1.4.1 <i>Opplæringsloven og manifest mot mobbing</i> .....	13
1.4.2 <i>Psykososiale utfordringer i skolen</i> .....	16
1.4.3 <i>Psykisk helse og sosialfaglig arbeid i skolen</i> .....	18
<b>2. Tidligere forskning</b> .....	<b>20</b>
2.2 <i>Sosiale utfordringer i skolen</i> .....	21
2.3 <i>Sosialfaglig kompetanse i skolen</i> .....	23
2.4 <i>Miljøterapiens rolle i ungdomsskolen</i> .....	24
<b>3. Teoretisk tilnærming</b> .....	<b>26</b>
3.1 <i>Hva er miljøterapi?</i> .....	27
3.1.1 <i>De tre prinsipper for miljøterapeutisk arbeid</i> .....	28
3.1.2 <i>Perspektiver på miljøterapi</i> .....	29
3.2 <i>Generasjon Alfa</i> .....	30
3.3 <i>Systemteori</i> .....	32
3.4.1 <i>De ulike nivåene i modellen</i> .....	34
<b>4. Metode</b> .....	<b>35</b>

4.1	<i>Fenomenologisk tilnærming</i>	36
4.2	<i>Hermeneutisk tilnærming</i>	36
4.5	<i>Informantene</i>	39
4.5.1	Rekrutteringsprosess	39
		41
4.6	<i>Innsamling av Datamaterialet</i>	42
4.7	<b><i>Bearbeiding av data</i></b>	43
4.8	<i>Metodiske refleksjoner</i>	45
	<i>Reliabilitet</i>	46
4.2.1	Styrker og Svakheter med metoden	47
4.11	<i>Validitet</i>	50
<b>5.</b>	<b>Funn</b>	<b>51</b>
5.1	<i>Atferd og utagering</i>	51
5.1.1	Oppførsel mot lærere og miljøterapeuter	52
5.1.2	Mobbing	54
5.1.3	Psykiske plager	58
5.2	<i>Miljøterapeutisk arbeid</i>	60
5.2.1	Rolleforståelse	60
5.2.2	Tiltak for uønsket atferd	64
5.3	<b><i>Relasjonsarbeid</i></b>	68
5.3.1	Relasjonens betydning	68
5.3.2	Å se og bli sett	7
5.4	<b><i>Temaet rundt ungdommen</i></b>	72

5.4.1	Tverrfaglig samarbeid på skolen .....	
5.4.2.	Tverrfagligsamarbeid utenfor skolen .....	77
5.4.3	Foreldre samarbeid .....	80
5.5	<i>Oppsummering funn</i> .....	82
<b>6.</b>	<b>Drøfting</b> .....	<b>83</b>
6.1	<i>Individuelt eller systemisk arbeid</i> .....	83
6.1.1	Innvirkning på elevene .....	83
6.1.3	Samspill mellom mottakerne .....	87
	.....	87
6.2	<i>Den miljøterapeutiske rollen</i> .....	88
6.2.1	Miljøterapeutenes motivasjon .....	90
6.3	<i>Arbeid med generasjon Alfa</i> .....	90
6.4	<i>Mulige negative aspekter ved miljøterapi i skolen?</i> .....	91
<b>7.</b>	<b>Avslutning</b> .....	<b>92</b>
7.1	<i>Videre forskning</i> .....	93
<b>8.</b>	<b>Referanseliste</b> .....	<b>94</b>
<b>9.</b>	<b>Vedlegg</b> .....	<b>102</b>

## **Sammendrag**

Denne oppgaven handler om miljøterapeutens arbeid med det psykososiale miljøet i ungdomsskolen. Gjennom ny opplæringslov og en stadig debatt om miljøterapiens rolle innenfor ulike fagfelt er dette utgangspunktet for valget av denne tematikken. Empirien i denne oppgaven viser at miljøterapeutisk arbeid i skolen har en direkte effekt på elevene som opplever psykisk lidelse, og at miljøterapeutene fasiliterer og reduserer gjennom tiltak mot mobbing ungdom som slutter i skolen. Denne studien er basert på 5 kvalitative dybdeintervjuer hvor jeg har intervjuet miljøterapeuter i ungdomsskole og lokal barneverntjeneste.

Miljøterapiens rolle kommer frem i denne studien som en relasjonell, strukturell og systemisk måte og ivareta opplæringslovens krav om å danne et trygt og godt psykososialt skolemiljø for barn og unge. Relasjonelt arbeid mellom elev og miljøterapeut å bli kjent med elevmassen kommer frem som den viktigste delen av arbeidet til miljøterapeutene. Miljøterapeutens mulighet og oppgave handler nettopp om å styrke relasjonen til de elevene som på noen måte viser at de sliter og igjen styrke deres selvfølelse, selvbilde og evne til å finne løsninger, til å selv-regulere og finne akseptable og bærekraftige utløp for frustrasjon og deres ubehag. Miljøterapeutene ser ut i denne studien også til å kunne fungere som et kritisk bindeledd og som en forlenget arm utenfor skolen til samarbeidsparter i stat og kommune.

## **Abstract**

This thesis is about the Milieu therapist's work with the psychosocial environment in the secondary school. Through the new Education Act and a constant debate about the role of Milieu therapy within various fields, this is the starting point for the choice of this topic. The empirical work in this thesis shows that Milieu therapeutic work in schools has a direct effect on students who experience mental disorders, and that Milieu therapists facilitate and reduce through measures against bullying young people who leave school. This study is based on 5 qualitative in-depth interviews where I have interviewed Milieu therapists in secondary schools and local child welfare services.

The role of Milieu therapy emerges in this study as a relational, structural and systemic way and to meet the Education Act's requirements to create a safe and good psychosocial school environment for children and young people. Relational work between student and Milieu therapist to get to know the student population emerges as the most important part of the work of the Milieu therapists. The Milieu therapist's opportunity and task is precisely about strengthening the relationship with those students who in some way show that they are struggling and in turn strengthening their self-esteem, self-image and ability to find solutions, to self-regulate and find acceptable and sustainable outlets for frustration and their discomfort. In this study, the Milieu therapists also appear to be able to function as a critical link and as an extended arm outside the school to partners in the state and municipality.

# Forord

Dette er en stor dag for meg, og med dette markeres det at jeg er ferdig med masteroppgaven. Jeg har vært så heldig og har fått en helt fantastisk klasse på masterstudie på UiA og kjenner meg heldig med både lærere og medstudenter. Å skrive en masteroppgave er virkelig ikke lett. Dette hadde jeg aldri trodd jeg skulle klare. Hvis du hadde fortalt Miriam på 18 år, som ikke trodde hun skulle klare å bli ferdig med videregående, at hun 10 år senere skulle klare å komme inn på ikke ett, ikke to men tre studieprogram i tiden min som student i Kristiansand - så hadde hun ikke trodd det. Dette er en seier i seg selv! Denne masteren har vært alt annet enn det jeg hadde forventet – men det har vært utrolig lærerikt og virkelig spennende å holde på med.

Denne oppgaven hadde ikke vært noen ting uten de utrolig dyktige informantene jeg har fått muligheten til å intervju. Jeg er så takknemlig til alle dere som har delt av erfaringene deres og tatt av tiden deres til å gi farger og mening inn i dette prosjektet, så tusen hjertelig takk til dere! Jeg må også takke min veileder Janne Lund. Du har vært tålmodig, tydelig, nøye med meg igjennom hele denne prosessen så tusen takk for alle tilbakemeldinger, velmenende ord og støtte.

Jeg hadde aldri klart dette hvis jeg ikke hadde hatt et stødig, fint nettverk rundt meg av venner som har støttet meg og heiet på meg når jeg har vært motløs. Ikke minst må jeg takke for en fantastisk venninnegjeng på masterstudiet som har hjulpet meg gjennom de harde fasene i dette prosjektet. Deres gode forslag og oppmuntrende ord har betydd så utrolig mye. Jeg hadde heller aldri klart å legge ned tiden hvis jeg ikke hadde fått så mye støtte av min mor, far og søsken som har oppmuntret og heiet på meg gjennom hele dette året. Til slutt vil jeg takke alle ungdommer som jeg har fått jobbe med de siste 12 årene. Takk for at jeg har fått lov til å bli kjent med dere å være der for dere, det er takket være dere at jeg har driven og engasjementet jeg har fått for ungdommer. Denne oppgaven er først og fremst dedikert til alle dere!

Miriam Trovi, 2024

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Denne oppgaven handler om miljøterapeuters arbeid med psykososialt miljø på ungdomsskole. Bakgrunn for valget av tema kommer av interessen og engasjementet jeg har hatt og fortsatt har for ungdom. Jeg har jobbet med ungdom i mange år og sett en stor utvikling i skolerelaterte konflikter, som gjenspeiler seg i arbeidet jeg gjør med ungdom i fritidsarenaer. Jeg har tidligere studert Interkulturell forståelse for å bli bedre kjent med kulturer som er annerledes enn min egen, og studert psykologi for å forstå psykisk helse og atferd hos ungdom. Dette med hensikt for å kunne lære å støtte og forstå ungdom som er utsatt for mobbing, og som har psykiske lidelser som gjør at de sliter i skolen.

Et problem jeg opplever som gjentakende i mine erfaringer med ungdomsarbeid, er at en altfor stor andel elever opplever mobbing og skolemiljørelaterte plager. Jeg har vært vitne til iverksettelsen av mange ulike satsninger og tiltak for å prøve å forhindre denne utviklingen, men problemet har vedvart til tross. Dette er en av flere grunner til hvorfor jeg mener det er viktig å se nærmere på hvordan man kan bedre det psykososiale miljøet på skolen siden det også tydelig påvirker ungdommen i livet utenfor skolen.

Det blir naturlig da å stille spørsmål om hvem som har ansvar for ungdommers miljø. Det er mange som mener det er kontaktlærer som har primæransvar for elevene sine, eller skolehelsetjenesten. Kanskje ledelsen på skolen i noen tilfeller. I denne oppgaven ønsker jeg å løfte frem en faggruppe som ikke er lovpålagt, men som på noen skoler jobber med akkurat dette: miljøterapeuter. Det sosialfaglige feltet har blitt mer og mer implementert i noen norske skoler, og derfor vil jeg undersøke spesifikt hvordan det arbeidet med miljøterapeutisk arbeid på ungdomskoler på Sør-Øst landet.

Tidligere masteroppgaver vektlegger ulike vinklinger og fokusområder som «miljøterapeuters følelse av anerkjennelse i sin rolle på skole» og «miljøterapeutisk arbeid med sårbare barn». Forskning på yrkesgrupper i skolen er stort sett gjort av andre yrkesgrupper, som spesialpedagoger, barneverns-pedagoger og lærere som skriver masteroppgaver om denne tematikken. Tidligere studier fra feltet går ikke inn på denne spesifikke aldersgruppen eller tematikken som jeg forsker på. Innenfor det sosialfaglige feltet ser jeg derfor på dette som et viktig bidrag til det allerede eksisterende kunnskapsfeltet. I det sosialfaglige feltet er det et par



studier på masternivå som jeg vil nevne senere. Det eksisterer forskningsarbeid på ungdomsskolers miljøterapeutiske erfaringer. Det er også studier på tverrfaglige samarbeidet innad i skolen, en del på en bredere aldersgruppe, og på tiltak for å angripe skolemiljørelaterte utfordringer. I dette arbeidet er det brukt en rekke med forskjellige teoretiske og metodiske fremgangsmåter.

I forarbeidet og utviklingsfasen til denne oppgaven har jeg sett færre oppgaver og studier gjort på ungdommer spesifikt og arbeidet med ungdommen som går på ungdomsskolen i dag. Jeg har derfor sett det som relevant å oppfriske og samle inn oppdaterte data på hvordan miljøterapeutenes erfaringer med miljøterapeutisk arbeid er i 2024, på et utvalg av norske ungdomsskoler.

Ifølge NOVA's Ungdata-undersøkelse (2020) har ungdommer de siste 10-15 årene rapportert en økning i opplevde helseplager (Eriksen et al., 2020). Dette har man også sett i tidligere Ungdata-undersøkelser fra 90- og 2000-tallet; en gradvis økning i andelen ungdom som rapporterer om psykiske helseplager (Eriksen et al., 2020). I en nyere Ungdata rapport (2022) viser Bakken til funn av en sterk sammenheng mellom det å ha vært utsatt for mobbing og ha psykiske helseplager. Et annet gjennomgående trekk i Bakken's rapport sier at ungdom som sliter med psykiske helseplager, oftere enn andre er involvert i ulike typer risikoatferd (Bakken, 2022). Bakken løfter også frem at de i større grad har deltatt i kriminalitet, oftere har erfaring med rusmidler og flere av disse elevene har skulket skolen (Bakken, 2015 I; Eriksen et al., 2020). De aller siste tallene fra Norge tyder også på en økning også blant gutter. Tallene kan tyde på at stadig flere unge sliter med psykiske hverdagsproblemer (Eriksen et al., 2020).

Økte forventninger fra samfunnet til ungdommers prestasjon skaper stadig større forventningspress. I Ungdata-rapporten (2022) er ment som et kartleggingsverktøy for å hjelpe kommunene og fylkeskommunene med forebyggende arbeid (Bakken, 2022, s.7). I Ungdata-undersøkelsen kommer det også frem at mulige årsaker til økt press kan være knyttet til økt press fra skolen, økt kroppspress som blir forsterket av sosiale medier (Eriksen et al., 2020). Dette bidrar til at elevene ikke har det bra på skolen. Dagens ungdom vokser opp i en stadig mer globalisert verden. Dette kan forstyrre det lokale miljøet og tilhørigheten man har til lokalsamfunnet, og som har en stor betydning i ungdommens liv (Bakken, 2022, s.23). Når en ungdom opplever å bli overveldet av stresset og presset, forsøker de ofte å flykte. Skulking kan være en form for flukt og en risikofaktor i ungdomstiden, som kan anses som en negativ

utvikling (Bakken, 2022). Særlig når årsakene til skulkingen kan gjelde forhold utenfor skolen eller det stadig opplevde presset innad i skolen. Skolen skal være en arena for alle barn og unge uansett hvilke forutsetninger de skulle ha. Hvordan ungdommen forteller om opplevd trivsel på skolen kan være en viktig indikator på ungdommens generelle livskvalitet (Bakken, 2022, s.18). På denne måten blir det et viktig samfunnsoppdrag å se på ungdommen i sammenheng utenfor skolen, og hvordan dette kan være med å påvirke skolehverdagen; særlig på ungdomsskoler hvor det er mye skulking (Bakken, 2022). Gjennom disse rapportene blir det tydelig at det forsøkes å finne løsninger på hvordan elevene kan få det bedre i skolehverdagen.

26% svarer i Bakkens undersøkelse at de forsøker å holde mesteparten av fritiden skjult for foreldrene, og at det stadig er flere ungdommer som har det slik (Bakken, 2022). Livet til ungdommen kan ikke ses som separate deler hvor det er et liv på skolen og et liv utenfor skolen, men heller som et kontinuerlig samspill som påvirker hverandre gjensidig. Eksempelvis viser forskning at elever som har dårlige relasjoner til foreldrene sine, ser ut til å ha færre venner, oftere bli utsatt for mobbing, har dårligere psykisk helse og liker seg dårligere i lokalmiljøet og på skolen (Eriksen et al., 2023). Relasjonen til foreldrene og forholdet hjemmet kan på denne måten påvirke ungdommens evne til å delta i sosiale felleskap da utenfor og i skolen. Dette kan indikere at ungdommen kan ha situasjoner på hjemme bane og fritiden som kan være med å skape denne utagerende atferden på skolen. Disse funnene i undersøkelsen reiser spørsmålet om hvordan man kan møte denne problematikken i og utenfor skolen.

Denne problematikken reiser et behov for å supplere skolen med yrkesgrupper som har kompetanse om sosialpedagogiske fokus, og som arbeider hovedsakelig utenfor klasserommet. Dette personellet kan oppdage elevers problemer og iverksette tiltak for å stoppe dem før det resulterer i at ungdommen dropper ut eller ikke fullfører ungdomsskolen (Gjertsen et al., 2018). Her kommer tanken om den miljøterapeutiske rollen inn som en aktuell løsning. Fordi miljøterapien ikke har bare et sett med yrkeskriterier, kan miljøterapeuter være et bredt utvalg av tverrfaglige kompetanse. For eksempel barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere, som på hver sin måte har kompetanse til å forsøke å løse disse utfordringene (Gjertsen et al., 2018, s.164). Hva slags rolle og status tilbyr skoleverket dem, og er alle miljøterapeuter utdannet som dette? Det skal vi se nærmere på videre i denne oppgaven.

## 1.2 Presentasjon av temaet

Denne masteroppgaven vil ta for seg hvordan miljøterapeutisk arbeid kan påvirke psykososialt miljø på ungdomskolen. Jeg vil presentere erfaringer fra miljøterapeuter, samt hva som rommer deres arbeidshverdag på skolen. Dette prosjektet er ment som et tilskudd til et felles kunnskapsgrunnlag for hvorfor disse faggruppene bør implementeres i skolen. Kunnskapsdepartementet (2021) legger frem at vi i det Norske samfunnet ønsker et raust og støttende læringsmiljø, hvor vi skal ha oppmuntrende og positiv kultur som er viktig for faglig og sosial utvikling for elevene (Kunnskapsdepartementet, 2021).

I resultatrapporten til ungdatabasen (2021) ser vi en stadig endring i samfunnet hvor det er et økt fokus på individuelle prestasjoner, og dette har blitt stadig viktigere for ungdommene (Bakken et al., 2021). Ungdommen kan som konsekvens av dette være mere selvsentrert enn og forsøke å forstå hvordan de andre rundt seg nødvendigvis har det. Mobilbruk åpner også opp for å utforske sosiale relasjoner ved hjelp av sosiale medier (Bakken et al., 2021 s.39). Dette medfører da er en ny arena hvor det blir skapt større sosiale skiller som blir stadig blir vanskeligere å oppdage. Dette er en av mange utviklinger som gjør at eleven kan slite med å konsentrere seg, delta faglig og kan være med å høyne dette prestasjonsbehovet. Eleven på grunn av stress og press, letter havne i konflikter som kan påvirke trygghets opplevelse og trivsel på skolen.

Det kan være bakenforliggende grunner til hvorfor noen barn og unge som ikke har fått tydelige grenser i hjemmet. (Larsen, 2005). Barnet kan ofte dermed bli møtt med en forestilling som vektlegger at de må sosialiseres «utenfra» hjemmet. Dette kan tyde på at skole, samfunn og fritid skal være arenaer hvor barnet naturlig skal innlemmes i selvstendighet og sosial kompetanse. Når noen barn og unge har opplevd og ha dårlig relasjoner med voksne og foreldre, og kan utvikle relasjons og samspillsforstyrrelser (Larsen, 2005). Disse svake relasjonene til voksne og foreldre kan være med å utarte videre til relasjonsvansker og sosiale samspillsvansker i ungdommens tilhørighet til hjemmet, nærmiljøet også da på skolen. En annen konsekvens kan være at de ungdommen ikke behersker møtet med skole og andre muligheter for nærmiljøtiltak og nærmiljørelasjoner (Larsen, 2005). For ungdom kan også utstøtningen føre til at de søker tilhørighet og bekræftelse i miljøer for eksempel gjenger, som heller ikke representerer gode utviklingsmuligheter og god nok sosialisering (Larsen, 2005, s.31).

Videre presenterer kunnskapsdepartementet at det er behov for trygge læringsmiljøer som utvikles og opprettholdes av tydelig og omsorgsfull voksne, i samarbeid med elevene (Kunnskapsdepartementet, 2021). På bakgrunn av dette ønsker jeg derfor i denne oppgaven å analysere hvordan dette er en arbeidsoppgave som miljøterapeutene tar og kan i større grad ta tak i og som hvordan dette kan bidra til at ungdommen får en bedre hverdag på skolen. I denne oppgaven vil det derfor belyses på hvilken måte miljøterapeuter kan være en måte å forhindre denne økende trenden. Dette er et forsøk på å begrunne behovet for sosial faglig kompetanse som en innlemmet og forankret del av skolen.

### 1.3 Problemstilling og definisjon av begreper

Basert på det temaet og bakgrunnen for denne oppgaven som nå er presentert ønsker jeg å derfor å skrive om hvordan miljøterapeutisk arbeid med ungdomsskoleelever kan hjelpe elevene gjennom ungdomsskolen. Siden det stadig er større annerkjennelse gjennom fagligforankrede artikler ønsker jeg derfor og løfte det miljøterapeutiske arbeidet opp i lys av at det stadig er flere og flere ungdommer som sliter med psykososiale utfordringer. Jeg har valgt og rette fokuset mot miljøterapeutiske erfaringer med ungdomsarbeid og se på hva arbeidet deres med ungdom kan være i praksis. Ved å intervju miljøterapeuter som følger ungdommen tett opp tror jeg derfor de som faggruppe, kan gi et overordnet blikk på ungdommens omstendigheter og utfordringer.

Fordi ungdomsskoleelever er og anses som en sårbar gruppe under 18 år så har det vist seg utfordrende å gjennomføre en studie hvor de deltar i en kvalitativ intervju-studie, selv om dette kunne gitt gode erfaringer til å nyansere forsknings-spørsmålet også. Jeg tror dog at gjennom tidligere selvrporteringsundersøkelser at behovet og ungdommens erfaringer vil illustreres gjennom disse. På grunn av denne avgrensningen har jeg heller valgt å utforske perspektivene til da ansatte som jobber med miljøterapeutisk med ungdomsskoleelever. Dette vil være reservert til de som jobber primært med ungdomsskoleelever. For å ytterligere avgrense forskningsarbeidet har jeg valgt å forske på miljøterapeuter, ettersom de primært arbeider med utfordringene som blir reist frem i disse undersøkelsene og i den nye opplæringsloven. Jeg vil også gå igjennom opplæringsloven grundigere senere i kapittel 1.4. På denne måten får denne masteroppgaven vist faglige erfaringer knyttet til det sosialfaglige arbeidet i skolen.

Derfor lyder problemstillingen som følgende: «*Hvordan kan miljøterapeutisk arbeid i skolen ha betydning for elevenes psykososiale-miljø?*»

For å prøve å besvare denne problemstillingen så har jeg formulert disse fire forskningsspørsmålene for å forsøke og svare på dette øvrige spørsmålet.

- Hvordan arbeides det miljøterapeutisk i skolen?
- Hva slags ressurser settes inn for å jobbe miljøterapeutisk for 8-10-trinn?
- Hvilken rolle har miljøterapeuter i samarbeid med yrkesgrupper på skolen?
- Hvordan ivaretar ungdomsskolen elevens psykososiale miljø gjennom miljøterapeutisk arbeid?

Disse spørsmålene samlet tror jeg vil belyse problemstillingens tematikk og nyansere sammenhengene rundt denne rollen i skolen. Ved å se på hva miljøterapeutisk arbeid er i praksis og i møte med utfordringene i skolen. Hvordan skolene anvender de miljøterapeutiske ressursene de har. Samt samarbeidet mellom de ulike gruppene og miljøarbeidets betydning. Å se hvordan det psykososiale miljøet kan forbedres gjennom miljøterapeutisk tiltak. Jeg vil også definere miljøterapeut, mobbing, inspeksjon og utagerende atferd. Under ønsker jeg å gjøre en kort definering av hovedbegrepene i oppgaven.

**Mobbing):** Defineres vanligvis som gjentatte negative handlinger der en eller flere personer bevisst og med hensikt skader eller forsøker å skade eller tilføre noen ubehag (Olweus, 1992).

**SLT):** Står for samordning av lokale rus- og kriminalitetstiltak. Denne modellen er for å samordne rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak for barn og ung (Pedersen & Hansen, 2021).

**Inspeksjon):** Inspeksjon handler om å holde et øye med elevene når de er ute av klasserommet, på vei ut og i uteområdet ved skolen. Ansatte i skolen har ansvar for å innfri aktivitetsplikt for å sikre elevene et trygt og godt psykososialt miljø gjennom opplæringsloven (Opplæringsloven § 9 A-4).

**Utagerende atferd):** «(...) Atferd som over tid preges av mønster av antisosiale handlinger i hjem, skole/barnehage og nærmiljø. Det dreier seg ofte i stor grad om barnets atferd bryter med gjeldene regler, normer og forventninger fra samfunnet og hvor atferdsproblemet klart

*forstyrrer og hemmer barnets egen læring og utvikling og skaper problemer for andre»* (Ogden, 2009). Denne defensjonen poengterer en krevende atferd man møter i miljøterapeutisk arbeid. Videre i denne oppgaven vil det vises erfaringer miljøterapeutene har hatt med ungdom som av ulike grunner har hatt utagerende atferd ovenfor miljøterapeutene.

**Psykososialt skolemiljø:** i denne oppgaven vil jeg definere psykososialt miljø og skolesammenheng hvor hovedvekten på mellommenneskelige forhold til sosialt miljø samt læringssituasjonen i skolen som også er nevnt (Ertesvåg & Bru, 2014). Definisjonen til kunnskapsdepartementet vil jeg ta utgangspunkt i «*Med psykososialt miljø mener de mellommenneskelige forholdene på skolen, det sosiale miljøet og hvordan elevene og personalet opplever dette. Det psykososiale miljøet og hvordan elevene og personalet opplever dette. Det psykososiale miljøet handler også om elevenes opplevelse av læringssituasjonen*» (Kunnskapsdepartementet, 2006) I arbeidslivet inkluderer det som regel både psykologiske jobbkraav og mellommenneskelige forhold (NOU 2010: 13).

**Miljøterapeutisk arbeid):** Miljøterapeutisk arbeid handler om å fremme mestring, læring og personlig ansvar hos individer og eller grupper. Miljøterapeutisk arbeid i skolen handler ikke om «behandling», men om å bidra til at muligheter kan realiseres. Dette krever derfor tilrettelegging og systematikk i arbeidet (Borge & Lyng, 2019). Mer utfyllende definering av miljøterapi og miljøterapeutisk arbeid kommer i kapittel 3 om teori.

## 1.4 Aktualitet og kontekst

Barn og unge vokser opp i dag med ulike bakgrunn og sosioøkonomiske forutsetninger. De skal gjennom skolen lære om hvordan man deltar i sosiale fellesskap, de skal utvikle sosial kompetanse og lære seg og forholde seg til andre mennesker i ulike settinger (Singstad et al., 2022). Som det er tidligere presentert er det ikke veldig tydelig hvem som skal ha dette ansvaret i skolen og det kommer frem at ungdommen stadig sliter med psykososiale utfordringer i større grad. Ungdomsskoletiden er tiden hvor ungdommen søker sammenheng og stiller spørsmål og skal ta mange viktige valg, de er i en endringsprosess hvor de stadig blir mer selvstendig. Dette er en tid som ofte er preget av grensetesting når det kommer til verdier, regler og personlige grenser. Det er også en tid hvor ungdom forsøker og finne tilhørighet og et fellesskap med enkelt eller grupper. Innenfor skolen vil derfor mobbing, utenforskap og

andre psykososiale utfordringer kunne være med og skade Identitetsdannelse for noen av ungdommene, som kan ha varige virkning. Derfor ses jeg på dette som viktig for skolen, enkelt individet på ungdomsskolen og for samfunnets del i det store bilde å gjøre noe med dette.

Kontekst for dette forskningsarbeidet er en videre argumentasjon til miljøterapiens egnethet og forutsetninger for å bistå elevenes sosiale opplæring. Vi vet at tidlig innsats er viktig, og at dette krever fokus på et helhetlig-perspektiv, og kompetanse på utviklingspsykologi, sosiale relasjoner, konfliktløsning, psykisk helse og livsmestring. Vi vet også at dette krever tid, kapasitet og tilstedeværelse. (Singstad et al., 2022) Dette er et bredt kompetansefelt som faller innenfor fagfeltet til sosionomer, barnevernspedagoger og andre sosialarbeidere, som ofte jobber med dette. Læringsmiljø til eleven består av faglig, fysisk og psykososiale forhold som har innvirkning på eleven. Et godt læringsmiljø er en forutsetning for at elever skal lære og utvikle seg både faglig og sosialt. (Ertesvåg, 2024) Retten til et godt psykososialt læringsmiljø er det tydelig beskrevet i opplæringsloven §9A. En hovedoppgave for skolen er å skape gode læringsmiljø prega av respekt trygghet og trivsel. (Ertesvåg, 2024) Nedenunder vil jeg grundigere gå inn på aktualiteten ved dette forskningsarbeidet gjennom opplæringslovens nylige revisjon og ikrafttredelse 1. August, 2024.

#### **1.4.1 Opplæringsloven og manifest mot mobbing**

Opplæringsloven §9A handler i korte trekk om å bekjempe mobbing på skole. Denne loven krever nulltoleranse mot mobbing, vold, diskriminering og trakassering (Opplæringsloven, 1998, §9A-3). Skolen har som ansvar å undersøke hvordan de kan rette opp i og iverksette forebyggende tiltak, ta mobbe sakene på alvor samtidig som man støtter elevene som er involverte (Opplæringsloven, 1998, §9A-4). Ikke minst samarbeid med hjemme og er klar over retten til å varsle om mobbing. (Opplæringsloven, 1998, §9A-4). i denne oppgaven vil mobbe saker i skolen ofte bli referert til som 9A-saker. Målet med denne loven er å skape et trygt og inkludere læringsmiljø for alle elever. Disse paragrafene nedenunder ser jeg som særskilt relevante og skaper et det juridiske rammeverk for hva som er et godt læringsmiljø. med fokus på forebygging og samarbeid for å bekjempe mobbing og lignende utagerende hendelser.

**Tabell 1. Opplæringsloven 9A §1-5**

<b>§ 9 A-1 Nulltoleranse mot mobbing</b>	Denne paragrafen fastsetter skolens ansvar for å ha nulltoleranse mot mobbing, noe som er spesielt viktig på ungdomsskolen der mobbing dessverre kan forekomme hyppigere.
<b>§ 9 A-2 Forebyggende arbeid:</b>	Ungdomsskolen skal aktivt jobbe med å forebygge mobbing og andre negative hendelser i læringsmiljøet gjennom blant annet holdningsskapende arbeid og tiltak rettet mot å styrke felleskapet.
<b>§ 9 A-3 Håndtering av mobbesaker:</b>	Denne paragrafen fastsetter prosedyrer for hvordan skolen skal håndtere mobbesaker når de oppstår, noe som er avgjørende for å sikre at mobbing blir tatt på alvor og håndtert på en effektiv måte.
<b>§ 9 A-4 Rett til nødvendig tiltak:</b>	Her fastsettes elevenes rett til nødvendig oppfølging og tiltak dersom de blir utsatt for mobbing eller andre negative hendelser i læringsmiljøet. Denne paragrafen tar tak i inspeksjon og oppfølging av skolemiljøet gjennom aktivitetsplikten for å få dokumentert når det oppstår hendelser som påvirker læringsmiljøet.
<b>§ 9 A-5 Samarbeid med hjemmet:</b>	Samarbeidet mellom skolen og hjemmet er spesielt viktig på ungdomsskolen, og denne paragrafen understreker skolens plikt til å samarbeide tett med foreldre og foresatte for å skape et trygt og inkluderende læringsmiljø.

(Opplæringsloven, 1998, § 9 A. 1-5).

I den reviderte utgaven opplæringsloven blitt sendt ut på høring november 2023.

Revideringen innebærer nytt navn, at § 9A blir omgjort til kapittel 12 i opplæringsloven. I den nye loven blir elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø videreført med noen endringer, og økte fokusområder (UDIR, 2024b). Blant annet er det nå lovfestet at skolene skal følge opp elever med fravær. Dette kan være relevant for skolevegringsproblematikken; som viser seg og være en voksende problematikk som er erkjent gjennom forskningsfunnene og tidligere forskning på feltet. I den ny kapittel 12 vektlegges det i større grad skolens ansvar for forebyggende arbeid mot mobbing og andre negative hendelser i læringsmiljøet. Skolene må gjennom konkrete planer og tiltak skape et inkluderende og trygt miljø for elevene. I nye kapittel 11 i den nye loven så handler dette også om opplæringstilpasning og individuell tilrettelegging (UDIR, 2024b).

At lovverket nå utvikles og endres kan vise en anerkjennelse av at skolen trenger endring. Det da også er behov for å skape bedre rammeverk for elevers læringsmiljø, og at eksisterende lovverk har behov for oppdatering for å verne om dem. Statsråd Kari Nessa



Nordtun presenterer det samfunnsaktuelle virkeområdet til den nye loven. Hun beskriver opplæringsloven som en av landets viktigste lover. «Opplæringsloven regulerer å om skolehverdagen til over 820 000 barn og unge, 95 000 lærere, alle andre som jobber i skolene våre, 50 000 lærlinger og voksne i opplæring, ansatte i fylker kommuner og staten foreldre og alle som bryr seg om norsk skole» (Kunnskapsdepartementet, 2023b).

**Tabell 2. Saker meldt til statsforvalteren – Høsten 2023**

<b>Statsforvalter</b>	<b>Antall</b>
<b>Agder</b>	60
<b>Innlandet</b>	68
<b>Møre og Romsdal</b>	39
<b>Nordland</b>	61
<b>Oslo og Viken</b>	402
<b>Rogaland</b>	100
<b>Troms og Finnmark</b>	96
<b>Trøndelag</b>	51
<b>Vestfold og Telemark</b>	50
<b>Vestfold</b>	99
<b><u>Totalt:</u></b>	<b>1026</b>

(UDIR, 2024a)

Utdanningsdirektoratet har bedt statsforvalterne oppgi tall på hvor mange 9A relaterte saker som er meldt, tallene er etter at nytt regelverk om skolemiljø trådte i kraft 1. august, 2017 (UDIR, 2024a). I Tabell 2 så ser vi at det total i høsten 2023 ble meldt inn 1026 9A-relaterte saker. Lovverket stiller krav til skolene, foreldre og statsforvaltere, og skal sikre at saker tilknyttet skolemiljø blir behandlet. Hvis en elev eller elevens foreldre mener at skolen ikke har gjort nok for at eleven har det trygt og godt, kan de melde saken til statsforvalteren.

Forutsetningene er at de først må ha tatt opp saken med rektor på skolen, og at det har gått minst en uke fra de gjorde dette (UDIR, 2024a). Våren 2023 var det dobbelt så mange saker som ble meldt inn i Telemark og Vestfold (UDIR, 2024a). Samtidig var det det mindre innmelding til statsforvalteren om saker relatert til § 9A i perioden under korona-pandemien. Fra august 2017 til desember 2018, høsten før korona-pandemien, var det i overkant av 300 saker for samme område (UDIR, 2024a). Fordi endringen i loven nå angriper det psykososiale

arbeidet så blir faglitteraturen om hvorfor miljøterapi hører hjemme på skolen mere aktuell å se i sammenheng med denne lovendringen. Dette skal vi se nærmere på i kapittel 2 om tidligere forskning.

### **Manifest mot mobbing.**

Det første manifestet mot mobbing ble skrevet mens daværende statsminister Kjell Magne Bondevik med flere i 2002-2004 (Ertesvåg, 2023) Mobbing er utbredt i barne- og ungdomsmiljøer i hele verden. Fenomenet defineres som aggressiv atferd hvor intensjonen er å skade eller opprøre en person eller flere gjentatte ganger over tid (Vatn et al., 2007). Manifestet mot mobbing er et forpliktende samarbeid for å styrke det lokale arbeidet med læring- og oppvekstmiljø. Samarbeidet er inngått av kunnskapsdepartementet, utdanningsforbundet og foreldreutvalget i grunnskolen (Ertesvåg, 2023). I senere tid har flere statsministere utviklet samarbeids- og tiltaksplaner for å forebygge og avdekke mobbing (Ertesvåg, 2023). Det siste manifestet gikk ut ved nyttår 2015, så ble det erstattet med et nytt partnerskap mot mobbing for perioden fra 2016 til 2021(Ertesvåg, 2023). Nå som vi har satt denne masteroppgaven på dagsorden gjennom ny lov og dette stadige fornyede og utbredte samarbeidet mot mobbing, vil jeg videre redegjøre i neste underkategori se nærmere på hvilke psykososiale utfordringer det rapporteres om i skolen.

### **1.4.2 Psykososiale utfordringer i skolen**

Det er mange individuelle utfordringer til hvorfor mange ungdom kan ha utfordringer i skolen, psykososiale utfordringer rammer noen av de mer gjentakende utfordringene vi ser i skolen. Ifølge Norges største elevundersøkelsen så har mobbing i skolen en kraftig økning og som nå tilsvarer nå over 71.000 elever - da spesielt på mellomtrinnet og ungdomsskolen (Ertesvåg, 2024). Norske skoler har knapt vært lenger unna mobbestopp, 2023 troner øverst på den dystre statistikken for de siste 15 årene (Ertesvåg, 2024). Dette reiser flere varsel lamper om at det må gjøres noe med. 75,6% prosent av alle elevene har krysset av i den siste elevundersøkelsen på at de ikke ble mobbet i det hele tatt av medelever de siste 12 månedene i 2022, dette kan kanskje se oppløftende ut ved første øyekast, men dette er det laveste noensinne rapportert fra en elevundersøkelse sier forskerne (Ertesvåg, 2024). Mobbing er som presentert en forventet utfordring i skolen, det finnes ennå flere litt mere uforventede psykososiale utfordringer i skolen. 10% sier enten nei eller vet ikke til om de tror de fullfører videregående (Bakken, 2022, s.24). Dette er ofte relatert til psykososiale problemer innad i vennegjenger, i klassen eller på trinnene og på tvers av trinnene.

King & Bergstein (2001) definerer skolevegring som vansker med å gå på skolen grunnet emosjonelt ubehag (Kjeøy & Lysvik, 2024). Fraværet skal som regel også knyttes til at barnet/ungdommen rapporterer negative følelser overfor det å gå på skolen. (Aslaksen, 2022) Elever som skoleveger kan ha ofte også alvorlige psykiske vansker blant annet angst, depresjon, tilbaketrekning og andre psykiske plager (Kjeøy & Lysvik, 2024). Skolen er en arena som tar stor del av ungdommens sosiale liv og naturlig vil prege livet og hverdagen til ungdommene. Kan skolevegring være en direkte konsekvens av et dårlig skolemiljø? Skandinavisk forskning tyder på blant annet at forskere opererer med ulike definisjoner av skolefravær og dermed finner ulike årsaker til skolefravær i de skandinaviske landene (Kjeøy & Lysvik, 2024).

I mentalhelses rapport viser tallene at 25% av ungdom sier de gruer seg å til å dra på skolen (Zerener, 2023) Ifølge nøkkel tall er det i alt 637 051 elever i grunnskolen skoleåret 2023/24 (Kjendsli, 2024). I aldersgruppen 12-20 år oppgis det at tre av ti opplever mobbing i en eller annen form (Zerener, 2023). Ungdommer kan ha vonde opplevelser som preger en både på skolen, fritiden og i hjemmet, og dette kan være med på å påvirke hvordan den psykiske helsa og skolehverdagen er. Dette kan miljøterapeuter være en motvekt til (Oddekalv, 2022).

Ungdom har ulike måter å vise følelser på, og de har ulik evne til å uttrykke at de trenger hjelp eller veiledning. Ungdom rapporterer også at sosiale medier skaper forventninger til hvordan livene bør se ut enn virkeligheten gjenspeiler for mange (Zerener, 2023).

Det kan være en styrke for skolen å ha en elev som personen kan betro seg til på skolen, annet en skole-helsetjenesten og i de mer ressurssterke skolene har noen også skolepsykologer. Elever fra ressursvake skoler kan mangle tjenester som møter hele elevmassen. For mange elever er helsevesenet krevende og møte fordi det kan ta lang tid å få den hjelpen man trenger. Miljøterapeuter kan være en trygg samtale partner og instans som kan kontaktes direkte i skolen når utfordringene oppstår (Oddekalv, 2022).

### **1.4.3 Psykisk helse og sosialfaglig arbeid i skolen**

I Meld. St. 19 (2009-2010) trekker kunnskapsdepartementet frem at grupper med ulike kompetanse kan ha viktige oppgaver i skolen (Kalleson et al., 2023). En av disse yrkesgruppene kan være og er i allerede mange kommuner i Norge miljøterapeuter. Den

miljøterapeutiske hovedoppgaven handler om å sikre eller skape muligheter for barnet og den unge til å arbeide med nødvendige forandrings- og utviklingsprosesser. (Larsen, 2005, s.52). Regjeringen har også anerkjent de siste årene hvordan ungdom sliter spesielt fra 5-10. klasse trenger å være mer praktisk og variert for å prøve å forbedre faglig utvikling og trivsel gjennom grunnskolen (Kunnskapsdepartementet, 2022). Regjeringen har ikke lagt denne frem enda, men har som sikte på å legge frem den nye stortingsmeldingen i løpet av 2024 (Kunnskapsdepartementet, 2024). Denne utarbeidelsen av stortingsmeldingen kan tyde på at fagartikkelens engasjement og tidligere forsknings funn begynner å endre de gamle strukturene i skolen, som igjen kan tyde på at skolen er i utvikling mot en mer tverrfagligskole.

I 1975 ble det satt ned et utvalg som kaltes norsk offentlige utredninger, (NOU) for blant annet se på endringer i ungdomsskolen slik at den skulle passe bedre til de skoletrette elevene. Bakgrunnen var at mange elever hadde utplassering i arbeidslivet, og at et var et behov for å formalisere og planlegge opplæringen (Austad, 2023). Budskapet var at skolen måtte bli mer praktisk, variert og relevant, og de viste til at skolens struktur, kultur og holdninger bidro til at de mer teoretiske elevene ble favorisert i en stadig mer teorifokusert skole (Austad, 2023). I løpet av de siste tiårene har kvalitet i skolen i økende grad blitt ensbetydende med standardiserte, sammenlignbare og universelle løsninger (Pettersvold & Østrem, 2019, s.7). Dette har ikke skolen lyktes med, når man ser at elevenes motivasjon synker, skoletrivselen går ned, skulking og skoleveggingen øker, mobbingen øker, skolestresset øker, spesialundervisning øker, og konsekvensen er at flere opplever seg som mislykket og faller ut av skole, arbeid og samfunn (Austad, 2023). Dette er verken bra for eleven, skolen eller for samfunnet vårt. Man kan derfor fra slutningen at det ganger alle parter og få elevene gjennom denne utviklingsfasen og gjennom skolegangen i grunnskolen. Det vi vet er at det er bedre og forebygge enn å brann-slukke, jo tidligere det legges inn innsats desto mindre utfordringer for å utfolde seg blant ungdom (Pettersvold & Østrem, 2019)

Skole-psykologisk virksomhet har tidligere konsentrert seg om lærevansker og personlighetsmessige problemer hos den enkelte elev, men i dag omfatter den oppgaver som rådgivning for barn, foreldre og lærere, diagnostikk og pedagogisk utviklingsarbeid (Teigen, 2020). Skolepsykolog er i noen skoler som nevnt en anvendelse av psykologisk kunnskap og teori i forbindelse med barn og ungdoms skolen. Det har blitt en viktig tverrfaglig brikke i det

store spilt mellom blant annet pedagoger og spesial pedagoger, logoped og sosionomer (Teigen, 2020). Lærere må ofte fungere både som sosialarbeidere, miljøterapeuter, helsesykepleiere, psykologer, konflikt løser og familieveiledere, derfor kan det se ut til at det trengs heller flere sosialfaglige ansatte i skolen. (Singstad et al., 2022)

Lærere må få lov til å være lærere, ikke sosialarbeidere! En elev med tankene opptatt av det vonde som skjedde i friminuttet, på skoleveien eller hjemme, har (Forståelig nok) langt mindre kapasitet til å holde fokus og konsentrasjon. (Singstad et al., 2022) Skolen er ikke bare en opplærings-arena, men også en livs-arena. En arena der hvor barn og unge tilbringer store deler av livene sine, og som har betydning for andre arenaer som hjem fritid og visa versa. Etter Kunnskaps-departementets definisjon vil et psykososialt miljø være «de mellommenneskelige forholdene på skolen, det sosiale miljøet og hvordan elevene og personalet opplever dette. Det psykososiale miljøet handler også om elevenes opplevelse av læringssituasjonen (Kunnskapsdepartementet, 2006) Kunnskapsminister Kari Nessa Nordtun og Statsminister Jonas Gahr Støre mener det må jobbes med mobbing (Ertesvåg, 2023). her ligger det et ansvar på skolen om å hjelpe elevene både i dannelsesprosessen og i den faglige utviklingen (Eriksen, 2023).

Et læringsmiljø kan defineres som *«miljømessige faktorer i skolen som kan ha betydning for elevenes sosiale og faglige læring, samt deres generelle situasjon i skolehverdagen»* (Postholm, 2015, s.288) Et godt læringsmiljø er avhengig av disse undertegnede forventningene (Postholm, 2015). Sosial og faglig deltagelse henger sammen med relasjoner til lærere og andre medelever, og er viktige komponenter for å opprettholde et godt læringsmiljø (Postholm, 2015). Under Covid-19 pandemien (2020-2022) har det vært en klar øking i andelen 12-24- åringer som har blitt diagnostisert med en psykisk lidelse i både primær- spesialisthelsetjenesten (Bang et al., 2024). I flere rapporter framkommer det at assistenter og miljøarbeidere har en betydelig høyere sjanse for å bli utsatt for vold og/ eller trusler enn hva som generelt gjelder for lærere (Eriksen, 2023). Derfor er arbeid med trivsel, trygghet og tilgjengelighet en god støtte til det viktige relasjonsarbeidet (Oddekalv, 2022). I en verden med tidsklemme og karrierefokuserte foresatte, samt en gruppe ungdom på sosiale medier, hvor «liker klikk» og status er det viktigste, er det mange som føler seg usynliggjort, ubetydelige og ensomme. Dette kan miljøterapeuter være en motvekt til med mulighet til å se alle, god til å snakke med ungdommene, støtte dem og anerkjenne dem med sine problemer og utfordringer (Oddekalv, 2022). Psykososialt- og tverrfaglig samarbeid i denne

miljøterapeutiske rollen som kan komme med kunnskaper fra sosionomer, barnevernspedagoger, vernepleiere og miljøterapeuter ønsker vi å få inn i skolen. Det kan derfor være hensiktsmessig å ha strukturerte arbeidsmetoder som sikrer at denne sosialfaglige kunnskapen blir optimalisert (Singstad et al., 2022). Nå som det er redegjort for tema, bakgrunn og kontekst for oppgaven, vil jeg se nærmere på teorier som kan være med og illustrere det miljøterapeutiske arbeid.

## 2. Tidligere forskning

I dette kapittelet vil jeg presentere det utvalgte forskningsgrunnlaget som jeg har vurdert som relevant. Miljøterapeutisk arbeid er det gjort flere kvalitative studier på som jeg vil nevne i starten av dette kapittelet. Deretter ønsker jeg å se på tidligere forskningsartikler som angår; sosiale utfordringer i skolen. Så vil jeg trekke inn artikler som trekker frem viktigheten av sosialfaglig kompetanse i skolen. Jeg vil også trekke inn blant annet Ungdata undersøkelser som representerer ungdommens perspektiver som supplerer til argumentasjon for den miljøterapeutiske rollen. Til slutt ønsker jeg å presentere noen fagartikler som løfter særlig opp miljøterapeutens rolle og dets relevans i skolen. Barn og unge er et tema som det oppdateres mye på via utdanningsdirektoratet, kunnskapsdepartementet og gjennom undersøkelser og kartleggings-rapporter gjort av nasjonale forskningsinstitutter i landet og disse vil også bidra til å kontekstualisere miljøterapien innenfor skolens strukturer. Disse øvrige forsknings og fagartiklene ser jeg på som relevante for problemstillingen i denne oppgaven.

### **2.1. Tidligere oppgaver om miljøterapeuters erfaringer**

Det er en rekke studier som er gjort på fagfeltet skole, som angår pedagogikk, grunnskolelærer-fag, og elever med særskilte behov, vernepleie og også i barnevernsfag, men det var færre og mindre hyppige studier om ungdomskolens miljøterapeuters arbeid. Dermed forsøker jeg å gi nytt fokus i denne tematikken med et annerledes eller videreutviklende fokus enn i de tidligere forskningsprosjektene jeg nå har gått igjennom. **Ramstad (2017)** Gjorde en studie på høyskolen i Volda på hvordan den miljøterapeutiske rollen i ungdomskolen var i 2017 (Ramstad, 2017, s.4). Hvor studie viste at miljøterapeutene opplevde de hadde to roller, de beskriver arbeidet som mer individ rettet og mere utover mot eksterne samarbeidspartnere (Ramstad, 2017). Funnen viste at arbeidet de gjorde var preget av mangel på tid og ressurser i

møte med behovet de møter i skolen (Ramstad, 2017). **Naglestad (2022)** skriver om miljøterapeuters forventninger og praksis i samarbeid med andre faggrupper i skolen (Naglestad, 2022). Fremhever anerkjennelsen av elever og kollegaer for å skape trivsel i elevmiljøet (Naglestad, 2022). **Johannessen (2023)** har også valgt å skrive om miljøterapeuters møte med sosialt sårbare barn i grunnskolen. Hvor funnene viste at de mest sårbare barna trengte mer støtte, veiledning og sosial trening (Johannessen, 2023). Miljøterapeutene mente at det er de sårbare barna som har mest utagerende atferd eller de som prøver å gjøre seg usynlige (Johannessen, 2023). Det er dog mindre tidligere forskning på nettopp denne aldersgruppen og med dette fokuset i en norsk kontekst. Mye av den presenterte tidligere forskning vil derfor være preget av nasjonale undersøkelser og datainnsamling rettet mot en bredere elevmålgruppen og enn jeg har valgt i denne studien. Jeg vil derfor forklare underveis hvordan dette trekkes inn mot denne masteroppgaven spesifikt.

## 2.2 Sosiale utfordringer i skolen

NOVA's forskningsinstitutt har gjennom Ungdata undersøkelsen hentet inn hvordan ungdom i dag plages av stress, press og psykiske plager (Bakken, 2022, s.18). Tiltakene under pandemien synliggjorde hvordan skolen ikke bare er et sted for læring, fag og disiplin, men også en viktig arena for sosialt samvær (Bakken, 2022). Simensen (2013) har forsket på hvordan miljøterapeutisk arbeid ved bruk av aktivisering er nyttig innenfor arbeid med utsatt barn og unge (Simensen, 2013). For å forstå ungdom er kontekst og sammenheng viktige momenter for å oppdage årsaker og virkninger av sosiale utfordringer i skolen. Fokus på mestring er en etablert måte å arbeide med forebygging for psykisk uhelse blant ungdom (Lund et al., 2022). Etter at ungdommen gjennom år har erfart at de ikke klarer å leve opp til samfunnets krav og kan dette resultere i en negativ utvikling for ungdommen (Simensen, 2013).

Lund (2022) Artikkelen løfter blant annet frem hvordan lærerplanen til elevene skal gi dem verktøy for å håndtere medgang, motgang, personlige og praktiske utfordringer samt gi dem kompetanse som skal fremme god fysisk og psykisk helse (Lund et al., 2022).

Mestringsarbeidet i skolen dreier seg også om venner, foreldre og ulike voksne på skolen som sosiallærere og lærere (Lund et al., 2022). Skoleåret 2017/2018 viser elevundersøkelsen at 40 % av elevene svarer at de voksne på skolen ikke visste noe om mobbingen (Helgeland & Lund, 2018). Skolen er en arena hvor vennskap utvikles både i timer og friminutt, men også

på skoleveien. Gjennom pandemien ble ungdom preget av å danne relasjoner over sosiale medier, og dette har blitt en viktigere faktor i ungdommens sosiale liv enn tidligere. (Bakken, 2022). Dermed blir elevenes trivsel på skolen en viktig indikator og pekepinn på ungdommens livskvalitet (Bakken, 2022, s.18). Dette kan det være flere årsaker til at de ansatte på skolen ikke plukker opp dette, men årsaker til dette vil vi komme tilbake til senere i oppgaven.

15% av elevene gir direkte uttrykk for at det er misfornøyde med skolen de går på (Bakken, 2022, s.18). Barn og unge som blir utsatt for mobbing har økt risiko for selvskading (Helgeland & Lund, 2018). Selvmord og utvikling av angst og depresjonsvansker som kan følge deg videre i voksen livet (Helgeland & Lund, 2018). Elvén (2017) forklarer om hvordan det i skolen er ødeleggende for den faglige utviklingen at atferdsproblemer er et stadig økende (Elvén, 2017, s.12). Jenter blant annet opplever sosiale utfordringer som strekker seg fra vage fiendtlige oppførsel til åpenbare ubehagelige episoder med utestenging (Lund et al, 2022). Jenter til forskjell fra gutter søker i større grad sosial støtte fra andre for å kjenne på mestring (Lund et al., 2022). Utestenging og ekskludering kan også forekomme på digitale spill plattformer og gjennom sosiale mediekanaler hvor gutter også er mer representert (Wendelborg & Hygen, 2022) Jenter er også i større grad opptatt av å bevare sosiale relasjoner som tidig som man vil ta hensyn til andres meninger og behov (Lund et al, 2022). Det vises seg at det er en større andel utfordringer og mestringsarbeid med jevnaldrende enn med de voksne i skolen (Lund et al, 2022). Dette er positivt at det er mindre utfordringer med de voksne i skolen, men dette indikerer jo også at når elevene ikke klarer å være i fellesskap sammen så skader dette det faglige utbytte og kan være med å hindre sosial læring også.

Et foruroligende utviklingstrekk i rapporten er at stadig flere skoler opplever negative forhold til skolen (Bakken, 2022). Siden midten av 2010-tallet har andelen som trives på skolen blitt redusert betraktelig (Bakken, 2022, s.18). Et foruroligende utviklingstrekk er at stadig flere ungdommer opplever å ha et negativt forhold til skolen (Bakken, 2022, s. 18). Å skulke er en stor risikofaktor i ungdoms-tiden. Skulking har vært et gjentakende fenomen de siste årene, og da særlig blant jenter på ungdomsskolen, hvor andelen har økt fra 20 til 30% (Bakken, 2022). Det er lite som tyder på at pandemien har bidratt til å endre noe særlig på disse trendene, men ser ut til å fortsette etter pandemien i 2022 (Bakken, 2022, s.18). De fleste unge driver med organisert fritidsaktiviteter, men over tid har det vært en nedgang i deltakelsen (Bakken, 2022, s.29) Ungdomstiden er en periode med store kroppslige og mentale forandringer også (Bakken, 2022, s.32). Hvor selvbilde og identitet er i utvikling under pressede



omstendigheter. Ungdomstiden kan også være preget av perioder hvor ungdommen prøver seg på nye arenaer, blant annet aktiviteter som kan eller bryter med alminnelige sosialt aksepterte normer eller bryte lover og regler (Bakken, 2022, s.42). Denne naturlige grensetestings perioden som ungdommen går igjennom vil dermed prege ungdommens skolehverdag og oppførsel på skolen.

## 2.3 Sosialfaglig kompetanse i skolen

Med en stadig økning i helseplager og de overnevnte utfordringene som oppstår i skolen så kan det være tiden for kompetanseheving i skolen. Ovenfor ser vi at skolevegring, mobbing, utenforskap, utilfredshet, psykiske lidelser, skulking og atferdsproblemer kommer fram som vitenskapelige argumenter til behovet for å øke sosialfaglig kompetanse i skolen.

Aktivitetsplikten i opplæringsloven underbygger også at skolen har ansvar dersom mobbing foregår og de er pliktige til å gjennomføre tiltak dersom elever står i fare for å ah et utrygt skolemiljø (Wendelborg & Hygen, 2022). Wendelborg & Hygen (2022) forklarer at arbeidet som rettes mot faglige utfordringer, opplevelsen av læringskulturen og mestring bidrar til en reduksjon i mobbing (Wendelborg & Hygen, 2022, s.37). Fordi sosiale medier har fått en sentral i barn og unges liv vil også dette bli en ny arena i det psykososiale miljøet på skolen.

Skolevegringsproblematikk som nevnt er en form for skolefravær som er en stadig voksende problematikk i skolen som krever individuell oppfølging og da annerledes kompetanse enn de fleste skoler har ressurser til. Nylig skolevegrings forskning skrevet av Berg & Rogstad (2024) forteller om skolevegring som noe som ikke er reservert for skolen alene. Dette ser vi jo stemmer med faglitteraturen som løfter frem foresattes rolle i barnets sosiale opplæring. Berg & Rogstad (2024) drar dette videre som en av mange årsaker knyttet til dårligere klassemiljø og mobbing. De ansatte på skolen selv kan syntes det er utfordrende å nå ut til foreldre som til tider kan mangel forståelse, dermed ikke ta sin del av ansvaret i saker (Berg & Rogstad, 2024). En viktig erkjennelse er at skolen ikke har like god dialog med alle foreldregruppene, konsekvensen blir dermed uenigheter om hvordan man skal finne løsning på problemet ungdommen står ovenfor (Berg & Rogstad, 2024). Godt samarbeid mellom foreldre og skolens ansatte er avgjørende i arbeidet med elever som sliter med blant annet skolevegring (Berg & Rogstad, 2024). Wendelborg & Hygen (2022) sier også at denne digitale utvidelsen av mobbing gjør at man må jobbe forebyggende på en annen måte i skolen enn før (Wendelborg & Hygen, 2022). Dette reiser jo aktualiteten og behovet for en bredere og mer tilrettelagt faggruppe som arbeider med dette for å optimalisere skolehverdagen for

elevene. I Gjertsen's rapport er et særlig viktig funn viktigheten av laget rundt læreren og eleven (Gjertsen et al., 2018). Læreren's erfaring med tidligere etablerte tverrprofesjonelle ressurser som støtte elevens faglige og sosiale mestring (Gjertsen et al, 2018). Erfaringene i denne studien argumenteres for skolens kompetanseutvikling knyttet til den nye opplæringsloven og barns rett til individuell tilrettelegging etter behov (Gjertsen et al, 2018).

## 2.4 Miljøterapiens rolle i ungdomsskolen

Knudsen og Hammer-Holt (2023) har skrevet en fagartikkel som jeg ser på som svært relevant for denne studien, siden den tar opp lovfesting av den miljøterapeutiske rollen i skolen. Fagforeningen hadde lovfesting av miljøterapeuter som en av sine viktigste saker opp mot stortingsvalget i 2021 (Skotheim, I; Knudsen & Hammer-holt, 2023). Under oppslutningen kom det frem at majoriteten av partiene ikke ønsket å lovfeste miljøterapeuter, dog flere av kandidatene løftet frem ønske om flere yrkesgrupper inn i skolen (Knudsen & Hammer-Holt, 2023). Avslaget på Lovfestingen ble argumentert med at det bør kunne tilpasses hver enkelt kommune eller skoles behov. Knudsen og Hammer-holt (2023) mener denne beslutningen ikke går til fordel for elevene, ved å ikke forankre denne rollen gjør det at ansvarsområdene og arbeidsoppgavene kan bli uklare og i større grad personavhengige (Knudsen & Hammerholt, 2023). Ved å ikke ha noen form for felles instruks eller retningslinjer nasjonalt kan det også være vanskelig å måle og kvalitetssikre arbeidet (Knudsen & Hammer-Holt, 2023).

Funn fra dialogkonferansen forteller også om at mange lærere ikke forstår hva miljøterapeutene bidrar med eller hvilke oppgaver de som jobber miljøterapeutisk har i skolen (Knudsen & Hammer-Holt, 2023). Arbeidsoppgavene til miljøterapeuter løfter Knudsen og Hammerholt (2023) frem innebærer ofte et språk mellom store og mindre elevgrupper og ansvar for enkeltelever og systemarbeid knyttet opp til arbeid med skolens psykososiale miljø (Knudsen & Hammerholt, 2023). Det er mye som tyder på at kunnskapen om miljøterapeutstillingene og deres betydning i skole ikke er god nok hos de ansatte på skolene. Det dras ofte et skille mellom miljøterapeuter og miljøarbeidere fordi en miljøterapeut ofte har en tre-årig høyere utdanning mens en miljøarbeider ofte har fagarbeider utdanning (Knudsen & Hammer-Holt, 2023). Oppsummerende så legger de vekt på hvordan lovfesting kan hjelpe både de elevene som har behov for individuell støtte og oppfølging samt oppfølging av elevgrupper, elevråd, daglig utfordringer i miljøet, til slutt arbeidet med skolen

gjennom arrangementer, merkedager og holdningskampanjer samt veiledning og kompetanseheving av personalet (Knudsen & Hammer-Holt, 2023).

I denne artikkelen så fremmer de lovfestingen av miljøterapeuter på bakgrunn av deres kunnskapsfelt innenfor sosiale og psykologiske perspektiver på barns utvikling (HammerHolt, 2023) Miljøterapeutenes hovedmål blir på denne måten å fremme mestring, tilhørighet, trivsel og felleskap for elevene, hvor elevene føler seg medvirkende i sin egen skolehverdag og sett (Knudsen & Hammer-Holt, 2023). Hvor det overordnede målet til miljøterapeuten er å utruste elevene med verktøy til å håndtere og mestre utfordringer i og utenfor skolen.

Postholm (2013) ønsket å fremme relasjonene som lærer har mellom seg selv og elevene, samt deres foresatte er en viktig ressurs for miljøterapeutisk arbeid i skolen (Postholm, 2013). de foresatte kan ofte ha en relasjon til læreren før de har kjennskap til miljøterapeutenes relasjon til ungdommen deres (Postholm, 2013). på samme måte som lærere er avhengig av god relasjon til elevene og de foresatte, er miljøterapeuten avhengig av samarbeidet med kontaktlæreren for å kunne kartlegge elevens utfordringer og mulige årsaker til utageringen på skolen. I en undersøkelse gjort av fire studenter på Vestlandet har de skrevet en artikkel om miljøterapeutens rolle i skolen (Holmøy et al., 2019). fordi det ikke er lovpålagt med miljøterapeuter vil ikke alle skoler ha tilgjengelig miljøterapeuter i møte med da dagens ungdoms utfordringer (Borg et al., 2014) Fordi miljøterapeuter er en relativt ny yrkesgruppe på skolen og samarbeidet med lærere varierer derfor fra skole til skole (Borg et al., 2014). Disse fire studentene snakker i artikkelen sin om hvordan miljøterapeuter har et uforløst potensial i skolen (Borg et al., 2014).

Denne faggruppen kan trolig med sin kompetanse påvirke og potensielt løse mange utfordringer som ungdommen står i (Borg et al., 2014). Barn utvikler sosiale ferdigheter i skolen, dette er avgjørende for at samfunnet skal utvikle seg. (Holmøy et al., 2019). Dermed bør ungdomskolen ha felles mål og ansatte som skal bidra til at ungdommen blir sosialt opplært i lik linje med faglig opplæring for samfunnets beste. Miljøterapeutene er de yrkesgruppene som skaper behandlingsresultater på både institusjon, i psykisk helsevern og barnevernsinstitusjoner (Amble & Dahl-Johansen, 2016, s.22-23). Metodisk miljøterapi bør derfor bygges på et tydelige sett felles oppgaver som grunnmur for arbeidet (Larsen ,2005).

Miljøterapeuten arbeider derfor på et organisert relasjonelt plan i rom og tid basert på skolens verdigrunnlag og satsning (Larsen, 2005). denne rollen og arbeidet vil også realistisk sett trenge muligheten til å utvikle spontane metoder i møte med barn og unge i særskilte relasjoner (Larsen, 2005). Dette vil dog kreve bred kompetanse og spesifikke egenskaper for å kunne godt møte barn og unge som kan ha opplevd traumer igjennom barndommen (Amble & Dahle-Johansen, 2016).

## 3. Teoretisk tilnærming

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for de teoretiske perspektivene i denne oppgaven. Først vil jeg forklare hvordan miljøterapi også har en teoretisk forankring. Jeg vil redegjøre for Olkowska og Landmarks teoretiske og dets tilhørende prinsipper og perspektiver på miljøterapi. Dette vil jeg se i sammenheng med Larsens definering av miljøterapi. Videre vil jeg redegjøre for generasjonsaspektet på ungdommen som vokser opp nå. Jeg vil spesifikt se på teori om generasjonen Alfa/prestasjon som kan ha nye utfordringer enn tidligere generasjoner. Videre vil jeg presentere det systemteoretiske aspektet for å fremvise hvordan det profesjonelle miljøterapeutiske arbeidet er strukturert og kan forstås i sammenheng med miljøterapeutisk arbeid. Til slutt vil jeg vise hvordan Bronfenbrenners modell kan fremvise viktigheten av nettverksarbeidet miljøterapeut-ene trenger å jobbe med sammen med ungdommen, for å se på hvilke systemer rundt som påvirker dem.

### 3.1 Hva er miljøterapi?

Miljøterapi har eksistert som terapeutisk form i over 50 år, men kan beregnes som en terapiform som har sitt utspring fra institusjonsbehandling hvor den ofte blir forbundet med barnevern og barn- ungdomspsykiatri (Landmark & Olkowska, 2016). Miljøterapiens tradisjon er tett knyttet helsefaglig arbeid i lengre fartstid enn innenfor det sosialfaglige feltet. (Vandvik, 2021) Hensikten er at miljøterapi skal være med å fremme muligheter for læring, mestring og personlig ansvar for individet (Vandvik, 2021).

Larsen (2005) har sagt tidligere at **miljøterapi begrepet** er todelt, det består av miljøbegrepet og terapi begrepet (Larsen, 2005). *Miljødelen* av begrepet handler om å organisere eller legge til rette, mens *terapidelen* handler om forandring og utvikling (Larsen, 2005). Slik som miljøterapien blir forstått av Larsen er dens primære oppgave er å skape muligheter for at barn og unge kan jobbe med sin utvikling og endring (Larsen, 2015). Denne definisjonen

kategoriserer miljøterapi som en arbeidsform. Landmark & Olkowska (2016) fremmer hvordan miljøterapi har som egen terapeutisk form noe særegent med seg i den den utøves i møte med miljøet klienten befinner seg i (Landmark & Olkowska, 2016). Den miljøterapeutisk uttrykket kommer mer frem som en fag-ideologisk tenkning fremfor en konkret metode (Lillevik & Øien, 2015 I; Landmark & Olkowska, 2016).

Miljøterapi kan forstås som et arbeid som handler om å legge til rette eller organisere slik at forandring og utvikling blir mulig (Larsen, 2005, s.22). Dette betyr at miljøterapi representerer en særlig oppgave og en særlig organisering for å få oppgaven løst (Larsen, 2005, s.22). En mye benyttet faglig tilnærming innen miljøterapi er atferdsterapi, som er basert på læringspsykologiske prinsipper. I sitt arbeid stadfester de at det eksisterer ulike definisjoner av og implikasjoner i begrepet «miljøterapi», og de er både sammenfallende og til dels forskjellige (Olkowska & Landmark, 2016, s.26). Larsen's definisjon og kategorisering åpner kanskje i større grad enn tidligere definisjoner for å kunne forstå miljøterapi som en måte å organisere en virksomhet eller prosess på, uavhengig av om det er på institusjon eller utenfor institusjon (Olkowska & Landmark, 2016, s.27). I videre utvikling av begrepet har Olkowska & Landmark (2016) spisset forståelsen av miljøterapi, og formalisert fenomenet som metode og teori (Olkowska & Landmark, 2016). Miljøterapien skal romme både individ og grupper, dette peker også på miljøterapeutens ikke skal «fikse» klienten, men bidra til at klienten ser at sine muligheter kan realiseres (Olkowska & Landmark, 2016, s.36). Utvikling og endring kommer innenfra, derfor må miljøterapeutens utgangspunkt i klientens ressurser og ståsted for å hjelpe klientens best mulig (Olkowska & Landmark, 2016). Faktorene kan være enten aktiviteter, fysiske rammer, faglig tilnærming, samspill mellom miljøterapeuter alt avhengig av hva institusjonen (skolen) har til rådighet og den unges preferanser og behov (Olkowska & Landmark, 2016, s.26).

### **3.1.1 De tre prinsipper for miljøterapeutisk arbeid**

Det første prinsippet handler om systematikk for at den til tider flytende rollen til miljøterapeutene skal realiseres, må den terapeutiske virksomheten planlegges (Landmark & Olkowska, 2016, s.27). Gjennom det systematiske prinsippet kan det være av ulik type og form hvordan miljøterapeutene ivaretar og møter ungdommen, til de større overordnede strukturene som ivaretar helheten, gruppen og de langsiktige prosessene (Landmark & Olkowska, 2016, s.27). Skolen hvor miljøterapeuter jobber må ha en overordnet kunnskap og ideologi som resulterer i profesjonell praksis (Landmark & Olkowska, 2016, s.27). skolen må

tydelig redegjøre for miljøterapeutens mandat og skolens forventninger til miljøterapeuten siden dette vil variere fra sted til sted (Landmark & Olkowska, 2016).

Det andre prinsippet handler om relasjonelle at relasjon er grunnleggende i all form for terapi (Landmark & Olkowska, 2016, s.28) Relasjon kan derfor ses på som en arena for regulering, mestring, vilje, deling av følelser og intensjoner, hvor det siste er uttrykk for opplevelsesfelleskap (Sundet, 2001 I; Landmark & Olkowska, 2016, s. 28) gjennom tilrettelegging av miljø, aktiviteter og samvær kan man skape et felles fokus for oppmerksomhet (Landmark & Olkowska, 2016, s.28). Miljøterapeut og klient kan gjennom dette erfare at følelser kan deles, retning og intensjon kan deles og i dette kan relasjonene både bli et mål og et verktøy (Landmark & Olkowska, 2016, s.28).

Det tredje prinsippet handler om en bevisst holdning til de miljøterapeutiske og organisatoriske strukturene som til sammen danner rammen for det miljøterapeutiske arbeidet (Landmark & Olkowska, 2016). Den miljøterapeutiske strukturen kan være vekketider, måltider, faste aktiviteter, møter med barn og ungdommer (Landmark & Olkowska, 2016, s.28) Strukturene i skolen kan forbindes med rigiditet og miljøterapeutene må derfor mestre en balansegang mellom å ivareta institusjonens rammer og den miljøterapeutiske fleksibiliteten (Landmark & Olkowska, 2016, s.28). miljøterapien misforstås ofte til å handle om å gjøre det samme i en gitt situasjon, når det heller et motsatt (Landmark & Olkowska, 2016). Men hvor man ivaretar både behovet og forutsigbare strukturer, retningslinjer og rutiner, samtidig med at klientens behov for individuell tilnærming skal ivaretas (Landmark & Olkowska, 2016, s.28). Miljøterapeuten skal på denne måten kunne bidra med sitt personlige preg, sitt personlige engasjement og sin kreativitet (Landmark & Olkowska, 2016, s.28). på denne måten er miljøterapien strukturell og relasjonell i sin helhet, dette kan høres ut som motsetninger, som er avhengige av hverandre innenfor denne rollen (Landmark & Olkowska, 2016). Så gjennom disse rammene klarer miljøterapien og utfolde seg kreativt, strukturert og relasjonelt i møte med elevens behov for å føle seg sett og forstått ovenfor skole (Landmark & Olkowska, 2016, s.28).

### **3.1.2 Perspektiver på miljøterapi**

Miljøterapi som arbeidsform baseres på en utviklings-psykologisk forståelse (Larsen, 2005, s.29). Det barndomspsykologiske perspektivet har ofte presentert en bredere horisont og har omfattet barnets møte omverdenen i høyere grad (Larsen, 2005) Det utviklingspsykologiske

perspektivet har i hovedsak vært opptatt av barnets individuelle utvikling mot større personlighetsmessige integrasjon, større selvstendighet eller autonomi og aldersadekvate sosiale og praktiske mestringsstrategier (Larsen, 2005, s.29). Store deler av utviklingspsykologien har hatt et individuelt perspektiv mer enn et sosialt ett (Larsen, 2005). Hvordan barn og unge påvirkes av foreldre og familie vil bli en naturlig påvirkningskraft sammen med resten av nettverket til ungdommen (Larsen 2005).

Barndomspsykologien på sin side igjen representert et mer sosialt eller om man vil kalle det sosialpsykologiske perspektiv, med fokus på barnets møte med andre barn i barnehage, skole og fritid (Larsen ,2005). Den har også fokusert mer på barnets vennskapsrelasjoner og gruppetilhørighet (Larsen, 2005). Disse to perspektivene er selvsagt supplerende heller en ekskluderende, og det kan være glidende overganger mellom dem (Larsen, 2005). På denne måten kan det barndomspsykologiske perspektivet sette barn og unges oppvekst inn i en kulturell og sosial sammenheng (Sommer, 2004, I; Larsen, 2005). Miljøterapeutisk arbeid kan slik suppleres med familie- nettverksarbeid for å gi barn og unge med sine familier en opplevelse av helhet og kontinuitet (Larsen, 2005, s.30)

### 3.2 Generasjon Alfa

Jeg ønsker i forlengelse av presentasjonen om tema og redegjøre hvem generasjons Alfa er og hva det betyr og være en del av generasjon Alfa. Madsen (2018) gir en Norske kontekst for dette begrepet, ved å nevne spesifikke karaktertrekk knyttet til tiden de vokser opp og definere fellestrekk i denne generasjonen som nå går på ungdomsskole. Ved å presentere en teoretisk og historisk kontekst for atferden til dagens ungdom. Enhver generasjon vil ha ulike utfordringer knyttet til tiden de vokser opp og omgivelsene de befinner seg i. Arbeidet og forskningen på miljøterapeutisk arbeid vil slik være naturlig preget av generasjonene som miljøterapeutene arbeider med. I Madsen (2018) Navnet «Alfa» ble introdusert av forskeren Mark McCrindle i 2008 (Eldridge,2023). Generasjon Alfa er et begrep for å beskrive generasjonen av folk som er født mellom 2010 og 2025 (Eldridge, 2023). Det er derfor naturlig å redegjøre for hvilken generasjon informantene arbeider med, ettersom karakteristikkene for den aktuelle generasjonen kan prege det miljøterapeutiske arbeidet. Et eksempel er ulik grad av kollektivistisk og individualistisk tankegang (Madsen, 2018, s.106107).

Ungdommen i dag vokser opp med et konstant press på sosiale medier gjennom Facebook, Snapchat, VSCO, Instagram, BeReal, Tiktok og en rekke andre plattformer. (Madsen, 2018) på mange måter er det et konstant forventningspress på å vise seg fram fra sin beste side på alle arenaer for noen blir dette så tungt at de velger å avslutte livet (Madsen, 2018). Når du er født inn i et forventningspress så er det ikke nødvendigvis så lett for dem å ta seg selv ut av dette forventningspresset på egenhånd heller. Generasjon Alfa vil trolig bli en av de største generasjonene siden babyboomer-generasjonen som er født 1946-1964 (Eldridge, 2023). Dette innebærer behov for mer ressurser generelt for å håndtere denne elevmassen, men også da i dette tilfellet flere miljøterapeutiske ressurser.

Teknologien og mediene har utviklet seg i stor grad og er mer altomspennende, komplekse og invaderende, og generasjon Alfa blir preget av denne utviklingen. De møter gjerne teknologien når de er babyer og den fortsetter å følge dem gjennom blant annet skolegangen deres (Eldridge, 2023). Tidsbruksundersøkelse blant unge i Norge viser en klar tendens til at de stadig bruker mer av hverdagen sin på digitale aktiviteter (Madsen, 2018, s.102). På denne måten viser det seg blant ungdommen at psykiske plager ofte knyttes til denne økende bruken av sosiale medier og denne sammenlignings-kulturen og prestasjonspresset som disse kanalene skaper hos ungdommene (Madsen, 2018). Denne generasjonen kalles ofte for Gen C eller generasjon Covid, fordi de er den første generasjonen som i stor eller fullstendig grad lever i en verden berørt av korona og ettervirkningene av pandemien. Pandemien har økt bruken av den eksisterende teknologien, og oppmuntret digital kommunikasjon (Eldridge, 2023). Dette gjelder spesielt i industrialiserte land gjennom videokonferanser, møter, og digitale klasserom (Eldridge, 2023). Det er også høy sannsynlighet for at de blir påvirket av verktøy som ChatGBT, Siri og Alexa i større grad enn tidligere generasjoner (Eldridge, 2023). Av disse årsakene kan man anta at dette sannsynligvis vil påvirke atferden, holdningene og vanene til generasjon Alfa, de vil være i stor grad være påvirket av korona-pandemien, og mulig i større grad enn de andre generasjonene (Eldridge, 2023). på grunn av denne isolasjonen under covid-19 pandemien har også elevene avlært seg sosialomgang utenfor det digitale klasserommet som gjør at nå når de er tilbake i skolen igjen har de ikke fått sosialopplæring i perioden hvor skolen ble gjennomført på teams og zoom i hjemmet.

Det kan altså gjøres skiller mellom generasjonene fordi de har ulike, distinktive, felles karakteristikk (Madsen, 2018, s.105). Millenniumsgenerasjonen var den første som vokste opp med internett, og som foreldre til en stor andel av generasjon Alfa har deres vaner og



bruk av søkemotorer, sosiale medier, digitale nyhetsmedier og underholdningstjenester hatt en stor innvirkning på den nye generasjonen (Eldridge, 2023). Generasjon Alfa er også de første elevene som opplever klasserom som har digitale tavler, nettbrett og allmenne strømmetjenester fra tidlig barndom av (Eldridge, 2023).

Denne generasjon prestasjon som den også kalles i Norge sliter i form av at mange ungdommer har så alvorlige psykiske helseproblemer. I Norge blir det hvert år registrert 500600 selvmord (Madsen, 2018). I 15-24 årsalderen derimot er det et større sammenligningsgrunnlag hvor de 3-4 doblet seg fra 70-80-tallet til 2000-tallet og flatet ut deretter (Madsen, 2018, s.84). I Norge var det i 2023 registrert 693 selvmord, bare i 1988 er det registrert høyere antall selvmord i Norge (Strøm et al., 2024). Alle disse er ikke ungdom, men noen av dem er det. Dette kan være skjebnen til noen av disse utsatte og sårbare ungdommene som ikke får hjelp i ungdomsskoletida. De unge opplever selv press fra alle hold om å være flink, være attraktiv, være populær både virtuelt og i det virkelige liv. (Madsen, 2018, s.184) Trivselsundersøkelsene på skolen viser at slev om utgangspunktet for å lykkes aldri har vært bedre, allikevel så opplever de å ikke strekke til (Madsen, 2018). Kan dette ha noe med utfordringer i skolen, hjemmet eller mangel på nettverk ha noe med dette å gjøre? Det skal vi se nærmere på.

### 3.3 Systemteori

Systemteori som begrep ble introdusert i sosialt arbeid på 1930-tallet, men det var første ved slutten av 1970-tallet at systemteori ble integrert i sosialt arbeids kunnskapsgrunnlag som en teori med redskaper for å forstå og forklare helheten i en situasjon (Olsen et al., 2023, s.44). I miljøterapien handler systemarbeidet om å arbeide med de ulike systemene rundt ungdommen; familiesystemer, ungdomssystemet, systemer som består av både ungdommer og miljøterapeuter eller nettverkssystemer (Olkowska (red), 2016, s.51). Systemteorien ble mer fremtredende i sosialt arbeid og medførte økt vektlegging av helhetlig tilnærming og arbeid rettet mot ulike nivåer i samfunnet (Olsen et al., 2023, s.45). Systemteoriene ga grunnlag for hele familieterapi feltet, disse teoriene er også ytterst relevant for miljøterapien (Olkowska (red), 2016, s.51).

Den er opptatt av relasjoner mellom mennesker fremfor å fokusere på egenskaper. Man er opptatt av miljøet menneskene skaper seg imellom og hvordan alt henger sammen, hvor man kan ikke berøre en del uten at det får konsekvenser for omgivelsene rundt seg. Denne teorien

ønsker å vende fokuset bort fra individet og ut mot det psykologiske strukturer i de sosiale omgivelsene, i samfunnet og i dette tilfellet på skolen.

Systemene vi er en del av påvirker handlinger, dette er med å forme hvordan ungdommene oppfører seg og hvordan miljøterapeutene handler (Olsen et al., 2023, s.46). Systemteori vil være nærliggende ungdommen fordi det handler om å forstå hvordan ulike systemer utgjør en helhet og hvordan de virker på hverandre (Olkowska (red), 2016). I dette systemet så vil sosial-arbeideren tilpasse klienten til rådende-situasjon (Olsen et al., 2023, s.46). En av de viktigste systemene er hjemmet til ungdommen (Olkowska (red), 2016, s.47). Det å være innovative og tenke på hvordan sosialt arbeid kan bidra til å utvikle i dette tilfelle skolen videre fra blant annet covid19-pandemi (Olsen et al., 2023)

Den miljøterapeutiske organiseringen vil handle da om å arbeide terapeutisk i, og ved hjelp av, disse overnevnte systemene (Olkowska (red), 2016, s.47). Miljøterapi handler ikke lenger bare om å bistå unge gjennom institusjonsarbeid, men heller jobbe med flere systemer samtidig, som skole, familie, nettverk og venner (Olkowska (red), 2016, s.47).

Systemteoretiske tilnærminger retter søkelys mot system og transaksjoner mellom system (Olsen et al., 2023, s.44). I tillegg til dette, ved å rette oppmerksomhet mot samspill, kommunikasjon, kontekst og gjensidig påvirkning så vil systemteori åpne opp for nye måter å forstå ungdommens vansker og utfordringer på i en miljøterapeutisk kontekst (Olkowska (red), 2016, s.47). Systemteorien får litt kritikk for å virke for ambisiøs og for å skulle fange et for stort omfangsområde (Olsen et al., 2023) Den kan derfor fremstå litt underutviklet og er derfor litt idealistisk. Mennesket kan bli sett på litt for sirkulært fremfor linjært, og det kan bli vanskelig å ta tak i ting, og dette kan dermed fort være en teori som blir ansvarsfraskrivende fordi man referer tilbake til sirkulære prosesser. (Olsen et al., 2023, s.147) Årsaksforklaringer kan også være deterministiske innenfor det sosiale arbeidet og kan dermed også være preget av mye fordommer og stigma. Dette er viktig og være klar over ved å tenke i disse teoretiske rekkene.

### **3.4 Nettverksmodell: Bronfenbrenner**

I denne oppgaven vil den utviklingsøkologiske modellen til Bronfenbrenner bli benyttet for å forklare de miljømessige faktorene ungdommen befinner seg i fra stor samfunnet kan påvirke dem som individer. Bronfenbrenners modell bygger på systemteori hvor han har overført tankegangen til studiene sine hvor barn vokser, utvikler seg og sosialiseres gjennom et dynamisk vekselspill med omgivelsene (Bronfenbrenner, 1979, 2005 I; Hansen, 2018, s.57).

Bronfenbrenner definerer utviklingsøkologi som en prosess mellom individet i utvikling miljøet som er i konstant endring (Rønningen, 2003). Teorien forklarer på denne måten hvordan faktorer på ulikt nivå har betydning for utvikling og atferd hos individer (Mittelmark, 2012). Denne teorien peker på nødvendigheten av å tilrettelegge forhold både i nærmiljøet og i storsamfunnet for å oppnå helse og trivsel i befolkningen (Mittelmark, 2012).

Nettverksarbeid blir også knyttet til samfunnsarbeid i sosialt arbeid, samfunnsarbeidet har som mål å hjelpe vanskeligstilte grupper og i lokalsamfunnet for å blant annet forbedre miljøet (Olsen et al., 2023, s.142). Nettverket er ikke planlagt eller dannet for bestemte formål, det fremstår som resultat av spontane sosiale prosesser (Olsen et al., 2023, s.143).

Uri Bronfenbrenners (1979) Utviklingsøkologiske modell forklarer utvikling og vekst med gjensidige påvirkningsprosesser mellom individ og miljø. Påvirkningsprosessen foregår gjensidig ettersom både miljø og individ påvirker hverandre (Bronfenbrenner, 1979).

Utvikling og endring i individet og systemene er dermed resultater av de gjensidige påvirknings-faktorene. Bronfenbrenners definerer utviklingsøkologi som en prosess mellom individet i utvikling og de foranderlige miljøene, eller konteksten det omgir seg med (Rønningen, 2003). I Sin siste versjon av den utviklingsøkologiske teorien la Bronfenbrenner til (2005) til kontosystemet for å synliggjøre tidsdimensjonen i individets utvikling. Dette ønsker jeg å trekke med for å sette generasjonsaspektet inn i et system. Fordi hans nye tidsdimensjon hendelser og endringer i tid kan være med å påvirke individets utvikling.

### **3.4.1 De ulike nivåene i modellen**

Bronfenbrenners sin teoriutvikling er knyttet til ulike perioder, hvor de originale systemene *mikro, meso, ekso og makro* og *khrono* (Olsen et al., 2023, s.120). **Mikrosystemet** blir til i ansikt til ansikt situasjoner hvor sosialarbeideren jobber som miljøarbeider i skolen med en enkelt elev (Olsen et al., 2023, s.121). Familie, barnehage, skole og arbeidsplass, fritidsaktiviteter og andre arenaer hvor individet møtes daglig. For å studere mikrosystemet så kan man kartlegge hvilke *aktiviteter, relasjoner og roller* barnet inngår i eller eksponeres for (Hansen, 2018, s.58).

**Mesosystemet:** Blir definert som forholdet mellom to eller flere mikrosituasjoner, det vil si den overlappingen som fins mellom to eller flere arenaer som samspillet mellom hjem og skole er viktig for å arbeide med elevens situasjon (Olsen et al., 2023, s.121).

Oppmerksomheten på forbindelseslinjene mellom mikromiljøene personen befinner seg i kan undersøkes ved å fokusere på hvorvidt samhandling er preget av overlapping mellom mikrosystemene, som vil si hvis familie og skole er i kontakt. (Hansen, 2018, s.59)

**Eksosystemet** illustrer situasjoner hvor spesifikke personer har innvirkning på brukerens situasjon, dette kan være et kommunalt oppvekstutvalg ha betydning for arbeidet med elevens situasjon (Olsen et al., 2023, s.121). Utgjør systemene man selv ikke er en del av, men hvor systemet tar beslutninger som indirekte påvirker enkeltindividet (Hansen, 2018) foreldremøter i skolen kan få konsekvenser for barnet som selv ikke er til stede, eller beslutninger som fattes av barnevern kan få betydning for familien, og politiske beslutninger som kan påvirke familier i et nærmiljø (Hansen, 2018, s.59).

**Makrosystemet** relaterer seg til samfunnsmessige forhold som kan ha betydning for elevens situasjon, for eksempel utdanningspolitikk (Olsen et al., 2023, s.121). Politisk og kulturelle verdier og holdninger preger samfunnet og påvirker hvordan samhandling skjer på de andre systemnivåene (Hansen, 2018, s.59). Blant annet politiske beslutninger som påvirker utdanningspolitikk og helsetilbud har stor innvirkning på hverdagslivet til enkelt eleven og familien (Hansen, 2018, s.59). Barn som for eksempel vokser opp i minoritets-etniske familier kan oppleve krysspress med hensyn til hva som forventes av dem i egen familie i motsetning til forventninger fra samfunnet (Hansen, 2018).

**Khronosystemet:** Dannes som tre tidsaspekter, den enkeltindividets tidsløp, den historisk tidslinjen individet befinner seg i, og den historiske epoken som man tilhører, også kalt generasjon. Som kan karakteriseres fra tidligere og etterfølgende epoker (Hansen, 2018, s.59).

Nå har vi gått igjennom definisjonen av miljøterapien og dets perspektiver, prinsipper og rammer. Redegjort for denne generasjonens karakteristikk og mulige atferds årsaker samt sett på kjennetegn ved generasjon Alfa. Videre redegjort for systemteoriens perspektiver og hvordan de kan ses i sammenheng med miljøterapiens sirkulære arbeidsmåte og i forlengelse av denne trukket frem de faktiske systemene og strukturene rundt ungdommen i ungdomsskolen. Med disse teoriene vil jeg forsøke å sette nytt søkelys i miljøterapiens arbeid på ungdomsskole.

## 4. Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for alle de metodiske valgene jeg har tatt i denne studien. Siden problemstillingen min handler om miljøterapeuters arbeid med psykososialt miljø, ble kvalitativ metode det riktige valget til denne oppgaven. Jeg vil gi en redegjørelse av tilnærmingene i denne studien, kort om hva kvalitativ metode, og gjennomføringen av denne studien. Videre vil jeg vise til bearbeidelsen av data og hvordan jeg har tatt hensyn til etiske perspektiver og ervervet meg metodiske refleksjoner under og i etterkant av det metodiske arbeidet. Til slutt vil jeg se på reliabilitet og validitet i denne studien.

### 4.1 Fenomenologisk tilnærming

Fenomenologien ble grunnlagt som filosofi av Edmund Husserl rundt år 1900. Den ble videreutviklet som eksistensfilosofi av Martin Heidegger og senere i eksistensialistisk og dialektisk retning av Jean-Paul Sartre og Maurice Merleau-Ponty. (Kvale og Brinkmann, 2021, s.44) Denne Oppgaven som handler om sosiale miljøer og sosiale fenomener tenker jeg har godt grunnlag i fenomenologisk tilnærming (Edgren, 2021, s.127). Derfor tar jeg utgangspunkt i en fenomenologisk forståelse fordi jeg nettopp ønsker å utforske erfaringer og opplevelsene miljøterapeuter har i sin rolle på skolen (Kvale og Brinkmann, 2021).

Fenomenologien mener også at samme fenomenet kan oppleves ulik fra person til person og tolkes ut ifra den personenes bakgrunn, interesser og forståelse. (Neteland, 2020) Hensikten med denne tilnærmingen er å beskrive sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene. (Kvale og Brinkmann, 2021). Derfor ønsker jeg å se hvordan de fem miljøterapeutenes erfaringer kan være ulike selv om de jobber med samme alders gruppe. Det ligger mye kunnskap i subjektive opplevelser, følelser og refleksjoner som man ikke vil få like nyansert med kvantitativ datainnsamling. Jeg tror også at miljøterapeutene kan fortelle et perspektiv som kanskje ikke er like mye frontet i forskningen på dette feltet. Fenomenologien kan rette oppmerksomheten mot hvordan personer forstår og interagerer med sine omgivelser fra sitt eget perspektiv (Neteland & Hovd, 2024). Dette mener jeg vil gi en dybde forståelse av de erfaringene som informantene selv opplever om arbeidet de gjør på ungdomsskolen og elevene de arbeider med. Dette kan dermed bidra til dokumentering av miljøterapeuters opplevelse og erfaringer med miljøterapi på skolen.

## 4.2 Hermeneutisk tilnærming

Den hermeneutisk tilnærming handler om å bringe forståelse gjennom tolkning. (Nilsson, 2007) Den forståelsen vi dermed oppnår av delene, virker så tilbake på forståelsen av helheten og så videre (Alnes, 2020). Læren om fortolkninger som søker å nå frem med gyldige fortolkninger (Kvale og Brinkmann, 2021, s.355). Hermeneutisk tilnærming kjennetegner forskerens innsikt og fordom eller forforståelse av den andres rolle utfra eksisterende kjennskap og kunnskap hos forskeren (Nilsson, 2007). Den hermeneutiske sirkel betegner at for å forstå noe som har mening (en tekst, en historie, et bilde eller en handling), må vi alltid i fortolkningen av enkelhetene gå ut fra en viss «forhåndsforståelse» av helheten som detaljene hører hjemme i (Alnes, 2020). Vi fortolker hele tiden verden omkring oss, med vitenskapsteorien om hermeneutikk kan vi analysere fortolkningene våre. (Ebdrup, 2012) om vi vil det eller ikke så vil vi alltid ha en større eller mindre forforståelse av det vi fortolker. Gadamer løfter frem viktigheten i å bli bevisst sine forforståelser for å kunne åpne muligheten for ny forståelse (Nilsson, 2007).

Å få innsikt i å rette oppmerksomheten mot personers opplevelser, forståelser og interaksjoner med omgivelsene de befinner seg i. (Neteland, 2020) Dette er en tilnærming som ofte passer godt når man ønsker å gå til verks med intervjuer for å samle rike beskrivelser av deltakernes opplevelser. Informantenes vil gi sine subjektive forståelser av sosiale fenomener i sin tilhørende livsverden (Kvale & Brinkmann, 2021) ved livsverdenen mener jeg slik verden foreligger i direkte og umiddelbare opplevelser (Kvale og Brinkmann, 2021, s.356) I denne studien så har jeg som forsker noen forkunnskaper om arbeid med barn og ungdom, også dette arbeidet som gjøres på ungdomsskole fordi jeg har selv erfart arbeid med ungdom med ungdom utenfor skolen og dette vil ubevist være en del av bilde jeg tolker utfra. Ved å ha en hermeneutisk tilnærming til dette arbeidet så blir jeg klar over hvilke for-forståelser jeg har og dermed i møte med informantene så vil jeg møte min egen tolkningen med kritisk refleksjon og forsøke og holde meg åpen for å bli motbevist i mine allerede tanker om disse teamene og spørsmålene. Jeg ønsker å få frem den subjektive opplevelsen for å få realitets orientere disse rollene og hvordan de oppleves, ikke bare hvordan de fremstår fra et utenforstående perspektiv. Fordi jeg vil som forsker være med i en frem og tilbake prosess mellom deler og helhet (Kvale og Brinkmann, 2021, s.237).

### 4.3 Valg av metode

Kvalitative forskning fremstilles ofte som en kontekstuell forskningsform som fokuserer på å forstå fenomener i sin sammenheng (Kvale og Brinkmann, 2021, s.114). Ved valg av kvalitativ metode kan man se det så ønsker man å tilegne seg en dybdeforståelse av fenomene i et mindre utvalg for å få gått så i dybden som mulig (Ringdal, 2018). mens i motsetning til kvalitativ vil kvantitativ undersøkelse være preget av overflatenivåinformasjon i et større utvalg.

Ved velge det kvalitative forskningsintervjuet søker jeg derfor kunnskap som er nyansert beskrevet gjennom informantens livsverden (Kvale og Brinkmann, 2021, s.47). Jeg tror nemlig det ligger mye kunnskap i personlige erfaringer og fortellinger knyttet til miljøterapeutisk arbeid. Denne tilnærmingen har som hensikt å prøve å forstå komplekse fenomener, slik som psykososiale skolemiljø kan defineres som. Håpet med å ha disse intervjuene er å innhente miljøterapeutiske erfaringer med ungdommer som har det vanskelig på skolen og løfte frem deres erfaringer og opplevelser med ungdom. Ved å ha dybdeintervjuer tenkte jeg det var fordelaktig å ha 3-5 informanter jeg kunne ha lengre intervjuer med, fremfor å ha 8-10 informanter jeg bare kunne nå overflate spørsmål med. Ved å ha lengre intervjuer får man også muligheten til å utforske og få tid til å høre mer personlige opplevelser som setter kontekst for svaret i spørsmålene og hjelper tolkningsprosessen og presentasjonen av funnene. I tillegg kan man få innsikt i hendelser, hendelsesforløp, vurderinger, beslutninger og tiltak og utviklingstrekk ved å ha slike intervjuer. Dette studiet tar derfor for seg fem dybde intervju, hvor målet er å få hentet ut perspektiver og erfaringer rundt miljøterapeutisk arbeid på ungdomsskoler i Sør-Øst-Norge. Ved å kontekstualisere disse erfaringene med det presenterte forskningsgrunnlaget og teoretiske grunnlaget håper jeg denne oppgaven kan gi bredere forståelse. Det er en pålitelighet i det å høre direkte fra de som jobber med det hver dag på bakkeplan, og de som må løse disse utfordringene hver dag, jeg tror de sitter på mye viktig kunnskap som er viktig for studien og kan belyses best ved hjelp av denne metoden for å svare på problemstillingen til dette prosjektet.

Jeg visste lenge at jeg ønsket å gjennomføre en master som hadde fokus på kvalitativ metode, fordi det er en forskningsstrategi som jeg mente passet til tema jeg hadde valgt og at intervjuer ville sikre at jeg fikk denne informasjonen. Masterstudiets problemstilling er *«Hvordan kan miljøterapeutisk arbeid i skolen ha betydning for elevenes psykososiale miljø?»* Vilhelm Auberts sier at en metode er «fremgangsmåten for å løse problemer og komme frem

til ny kunnskap» (Everett & Furuseth, 2022, s.137) Et skolemiljø er dynamisk og ikke bare et tall i et utvalg i SPSS, men en hel kultur arena og hvor hver skole vil ofte være formet av miljøet den er omringet av. Enhver metode vil ha sine fordeler og ulemper, og dette prosjektet kunne blitt utført på mange ulike måter både kvalitativt og kvantitative design. (Everett & Furuseth, 2022, s.137) I mitt tilfelle ville jeg få en dybdeforståelse av psykososiale miljøer og henge det på personlige eksempler og historier som er meningsbærende.

## 4.5 Informantene

De kriteriene som er stilt til informantene er at de måtte være en som jobber med ungdommer på skolen, og eller som jobber med atferd og det sosiale miljøet på skolen. Dette inkluderer da de som jobber miljøterapeutisk på ungdomsskole som jeg i denne studien har innsett kan være mange flere enn bare miljøterapeuter, men alt fra assistenter til miljøarbeidere, miljøveiledere, miljøterapeuter og sosiallærere, kunst- og håndverkslærere og fagarbeidere av helt andre yrkesbakgrunner enn helse og sosialfag.

Grunnen til disse kriteriene er at de som blir etterspurt er fordi jeg vurderer det som at de er dem som har det som oppgave å jobbe med det sosiale miljøet på skolen. De har også sosialfaglig utdannelse ofte, som kan gi en kontekstuell forståelse for spørsmålene som jeg ønsker å finne svar på i denne studien. Jeg har valgt å begrense antall intervjuobjekter til 4-5 for å kunne ha dypere intervju for å hente rikere beskrivelser fremfor å ha mange intervjuer som blir mer på et overflatenivå. Det er ikke noen øvrig aldersbegrensning enn at man må være over 18 år. For gjennomførelsens del så var det derfor hensiktsmessig å velge informanter over 18 år. For hadde det vært dybde intervjuer om disse sårbare utfordringene hadde det trådd inn en haug med etiske og ledd med samtykke enn hvis jeg valgt miljøterapeuter som er myndige og autonome i motsetning til mindreårige ungdom. Selv om ungdom hadde gitt interessante synspunkt av deres tolkning av den rollen.

### 4.5.1 Rekrutteringsprosess

Jeg startet rekrutteringsprosessen med å sende ut mailer til de skolene jeg kunne finne i kommunale nettsider. I de ulike kommunene som strekker seg i Sør-Øst-Norge. Jeg sendte ut mail til mange av skolene og spurte om tillatelse av rektor og inspektører til å ta kontakt med miljøterapeuter på skolene hvor de jobbet. Dette ble møtt med avslag fra de fleste skoler, ofte med begrunnelsen at de får for mange forespørsler eller at de ikke hadde kapasitet eller tid til å delta. Dette ble et lite vendepunkt hvor jeg skjønnte at jeg måtte endre på hvordan jeg fikk frem. Jeg innså at de kanskje ville vurdere det i større grad hvis jeg får mulighet til å få



kontakt med informanter gjennom en bekjent av meg. For å da få kontakt med riktige folk så startet jeg med å fortelle kollegaer og bekjente i mitt personlige nettverk om masterprosjektet mitt og fortalte at jeg så etter informanter som jobbet som miljøterapeuter på ungdomsskole (Tjora 2017). Gjennom bekjentskap har jeg igjen fått tak i alle informantene.

Etter å ha prøvd på første rekrutteringsfasen så innså jeg at det er meget varierende hva man er ansatt som i skolen, og at skolene har satt sammen miljøterapeutisk «arbeidsgrupper» veldig ulikt fra skole til skole. Så jeg løste det ved å endre litt på problemstillingen min, til at jeg kunne intervju de som jobbet miljøterapeutisk og ikke bare de som hadde miljøterapeut stilling. Det er utfordrende og finne informanter som tilhører nå til en så liten gruppe med ansatte på en skole, ofte så har de veldig mange arbeidsoppgaver og viser seg å ha lite tid til å gjøre dem. Etersom jeg har sendt ut mail til omkring 60 aktuelle informanter og har fått svar fra fem. Gjennom å fortelle mine bekjente om prosjektet mitt så startet det en snøballeffekt hvor jeg fikk ulike kontakter med kandidater som kunne muligens passet til studien. Så lærte jeg at dette kalles snøballutvelgelse, og er en ganske vanlig måte å rekruttere informanter i kvalitativ forskning. Metoden har særlig være brukt i studier av sosiale nettverk, som passet ypperlig. (Andrews & Vassenden, 2007, s.151).

Det endte jo med at mange ikke kunne delta fordi det var flere som avlyste i siste liten og dermed tok det lengre tid å skaffe informanter og planlegge å avholde intervjuene.

Informanten mine ble spurt av mine bekjente om de kunne tenke seg og bli intervjuet, og at de kunne ta kontakt med meg hvis de ønsket og høre mer om det og få tilsendt intervjuguide og samtykke erklæringen med informasjon om prosjektet. Samtykket ble innhentet skiftelig på ark som de fikk tilsendt på mail med informasjon om intervjuet, alle informantene skre under på samtykke erklæringen enten skiftelig eller via mail. Rekruttering av informanter kan derfor til tider være krevende, og av og til må man gå for en alternativ plan eller lette på noen av kriteriene for få prosjektet i gang igjen (Tjora, 2017).. I mitt tilfelle så fikk jeg nå mange kandidater som ikke jobbet på ungdomsskole, men som jobbet som miljøarbeidere og miljøterapeuter på barneskole. Ved og åpne utvalget fikk jeg muligheten til å revurdere om det kanskje er noen andre alternativer som kan gi bedre svar på problemstillingen. Det var egentlig planen og bare ha fire informanter også ble det et tilleggs intervju så vi endte opp med fem. Men alt i alt så har mange sagt nei, jeg fått tak i fem informanter til studien etter å ha spurt nærmere 100 aktuelle kandidater. Til min store glede har de fem intervjuene vært

meget innholdsrike og vellykkede intervjuer til tross for at det har tatt lang tid å få dem gjennomført.

#### 4.5.2 Gjennomføring av intervjuene:

Intervjuene varte alt fra 52 minutter til 1 time og 40 minutter på det lengste intervjuet. Siden vi i en intervjusammenheng påvirker hverandre gjensidig ønsket jeg å passe på at informantene og jeg snakket litt i forkant og avklarte forventninger og oppklaringer av spørsmål slik at de kunne dele av erfaringen fritt (Kvale og Brinkmann, 2021, s.49)

**Jeg** fikk inntrykk av alle informantene at det var en reflekterende situasjon ovenfor deres egne erfaringer (Kvale og Brinkmann, 2021). Samtidig som jeg bevisst ville gå inn med en bevisst naivitet for å åpne opp for at hvis de ønsket å fortelle mer om fenomener jeg ikke hadde forberedt i intervjuguiden i forkant, så hadde det mulighet med til det (Kvale og Brinkmann, 2021, s.48). De informantene som sa at de hadde dårlig tid var jeg mer påpasselig med tiden med så de skulle rekke sin neste avtale.

I det første intervjuet så brukte jeg intervjuguiden ganske kronologisk ettersom jeg ikke visste helt hvordan informantene kommet til å tolke spørsmålene. I det andre intervjuet innså jeg at miljøterapeutene tolket spørsmålene litt ulikt og dermed ga litt forskjellige enn normal variasjon. Jeg fortsatt å bruke samme intervjuguide, fordi jeg tenkte det også kunne by på informasjon og nye nyanser enn jeg hadde sett for meg i utgangspunktet kunne vært relevant for studien. Endte også opp med å be om utdyping og hvor jeg omformulerte noen av spørsmålene siden det var et utgangspunkt for intervjuguiden. I det siste intervjuet med informanten fra barneverntjenesten ble spørsmålene tilpasset til hvordan vedkommende jobbet miljøterapeutisk med ungdomsklienter framfor de skolespesifikke spørsmålene. For gjennomføringen av intervjuene møtte jeg på skolen til det første intervjuet, hvor jeg så fikk omvisning og informasjon om hvordan avdelingen var inndelt. Dette tenkte jeg kunne være spennende og få se ved de andre informantene også. Med den andre informanten gjennomførte vi intervjuet i informantens hjem og siden det da ikke ble naturlig å få en omvisning siden vi ikke var på skolen så forklarte informant to meg hvordan skolearealet var bygget opp. Informant tre møtte jeg i skolegården hvor jeg fikk en liten gjennomgang av hvordan skolen var inndelt og ble forklart alle arealene de disponerer utenfor. Hos informant fire så ble jeg også tatt inn på skolen og fikk en liten kort omvisning av hoved arealene samt ble informert om hvilke utearealer som tilhørte skolen. Det siste intervjuet så møtte jeg opp

hos den lokale barnevernstjenesten og fikk gjennomføre intervjuet på kontoret til barnevernskonsulenten der.

### 4.5.3 Beskrivelse av informantene

Jeg ønsket å intervju miljøterapeuter som jobbet spesifikt på ungdomsskole trinnet da dette er den aldersgruppen som var relevant for problemstillingen min. Ved å intervju en fra hver sin skole får jeg utforske forskjellene mellom ulike skolers tilnærming til miljøterapeutisk arbeid til skolens tilhørende elev-populasjon. Skolene var av varierende størrelser hvor de største skolene har over 500 elever og den minste skolen har i underkant av 100. Ved å intervju i flere ulike kommuner fikk datamaterialet også et større geografisk område enn hvis jeg bare skulle intervjuet flere miljøterapeuter fra samme skole. Alle jeg intervjuet med unntak av to var ansatt i 100% stillinger som miljøterapeut. Den ene var ansatt som rådgiver og kunst og håndtverkslærer, men hadde også tidligere jobbet som miljøterapeut på skolen. Den andre informanten var ansatt som både miljøterapeut og assistent til sammen i en 100% stilling.

Alle informantene har hatt mange års erfaring med miljøterapeutisk arbeid i skolen noen av informantene har jobbet i over 15 år i denne type stilling som ga refleksjoner om forskjeller fra da de startet til nå.

Gjennom rekrutteringsprosessen så jeg det som relevant å kunne ta inn en informant som jobbet i den lokale barnevernstjeneste hvor informanten for å se sammenhengen mellom barnevernstjenestens miljøterapi på ungdom og skolens. Informantene ble til slutt fem, hvor tre av dem hadde bakgrunn som barnevernspedagoger og de to andre hadde fagbrev innenfor yrkesfag, mens den andre hadde bakgrunn innenfor kunst- og håndverk. tre av intervjuene ble holdt på de skolene hvor miljøterapeutene jobbet i skoletiden, mens det ble holdt et intervju hjemme hos miljøterapeuten og det siste ble holdt hos barnevernspedagogens kontor. Under intervjuene som ble holdt på skolene så fikk jeg også omvisning og gjennomgang av ute og inne-områdene til skolen. Fikk også omvisning av hvordan kontorlandskapet til de ansatte så ut og hva slags betydning det hadde hatt for miljøterapeutene.

## 4.6 Innsamling av Datamaterialet

Jeg gjennomførte intervjuene i på våren 2024, hvor mye tid gikk til å kjøre frem og tilbake fra Kristiansand og oppover kysten til de ulike skolene. Dette ble tidkrevende siden intervjuene ble avlyst og ombooket et par ganger på grunn av helligdager og innklemte dager på vår

halvåret for de som jobber på skole. Jeg kjørte til skolene hvor jeg hadde fått mulighet til å komme å intervju. Det var et tidspunkt jeg kanskje kunne få tak i en informant som bodde litt for langt unna til å kjøre dit selv, men jeg valgt heller da og finne en informant hvor jeg kunne ha et fysisk intervju, fordi jeg så på det som en mer tillitsknyttende måte og gjennomføre intervju på siden jeg ikke hadde noe kjennskap til informantene personlig.

Lydopptak ble brukt som datainnsamlings verktøy for å få en så detaljert data og analysere ønsket jeg derfor å samle inn data på denne måten. (Kvale og Brinkmann, 2021) Ved transkribering av intervjuopptak er det gjort et faktisk opptak på en digitalt godkjent diktafon (Kvale og Brinkmann, 2021, s.207) Intervjuene ble en fase i prosjektet hvor jeg trodde jeg ikke hadde fått tak i nokk informanter, selv om jeg i ettertid har sett at jeg har hatt mer enn nokk data og både transkribere og bearbeide for å kunne gjennomføre analysen (Kvale og Brinkmann, 2021). Induksjon handler om å arbeide ut ifra empirisk data og til et mer konseptuelt eller teoretisk nivå (Tjora, s.160) Dette har også vært måten jeg har forhold meg til datamaterialet at jeg ønsket å samle inn alt før jeg skulle ta et teoretisk standpunkt.

## **4.7 Bearbeiding av data og analyseprosess**

I den kvalitative forskningsprosessen er man ute etter å fortolke å grip tak i informantens erfaringer og opplevelser (Edgren et al., 2021) Transkripsjonen begynte jeg med fortløpende mens jeg gjennomførte intervjuene, slik at jeg ha kontroll over detaljer som var relevante for analysen (Kvale og Brinkmann, 2021, s.207) Noen av intervjuene var vanskeligere å transkribere enn andre fordi noen av intervjuene ble gjennomført på skole i skoletiden hvor det er litt støy i lyd opptaket. Når transkripsjonen var ferdig og datamaterialet hadde blitt skriftlig, var det mulig å starte analysearbeidet (Kvale og Brinkmann, 2021). I første fase av bearbeidelsen av dataene hadde jeg tenkt ut tidlig at jeg ønsket å bruke en spesifikk metode for å analyse datamaterialet mitt. Jeg hadde originalt intensjon om å tolke dem og analysere dem gjennom Malteruds tekstkondensering (Malterud, 2017, s.35). Denne metoden så ut til å bli veldig mye mer omfattende og detalj fokusert enn denne oppgaven har mulighet til å redegjøre for med den mengden data jeg ville presentere i funnene min. På denne måten ikke skulle bli så mange tabeller slik som de bruker i Malterud systematiske tekstkondensering (Malterud, 2017).

Siden kategoriene ble såpass store så jeg det som nødvendig å bytte analysestrategi til en tematisk analyse istedenfor. Å gjennomføre en analyse kan tenkes på som å skulle sette

sammen et Lego sett, hvor man trenger å sortere legobitene først og så sette de sammen til slutt. Jeg har valgt å transkribere alle intervjuene mine selv og har dermed gått nøye igjennom datamaterialet 2 ganger på hvert intervju for å sjekke transkripsjonen. Det innebærer etiske spørsmål rundt gjennomførelsen av transkripsjon og fremgangsmåten (Thagaard, 2013). Dette gikk fint, men var en tidkrevende prosess, spesielt med intervjuet som varte i 1 time og 40 minutter. I denne studien så har jeg hatt mange legobiter og sortere for å gjøre funnene klare til å analyseres. Jeg har også skalert ned kategoriene som begynte med å være for mange og generelle og i etterkant ikke like relevante for problemstillingen som først antatt.

I andre fase av analysen gjennomførte jeg heller da en tematisk analyse for det gjorde det betraktelig lettere og bearbeide og samle dataene mine. Jeg hørte gjennom det første intervjuet en gang til etter at jeg hadde transkribert det, for å se på hvilke sitater og kategorier som dukket opp. Den tematiske analysen er en vanlig analyseform når man ønsker å analysere hendelser, erfaringer, narrativ og epistemologiske rammeverk (Eggebo, 2021). Jeg startet med å tegne store tankekart for å kartlegge all informasjon fra hvert intervju. Jeg hadde valgt ut ulike farger som skulle beskrive de ulike kategoriene. De kodene jeg startet med var Rolleforståelse, psykiske helse, kriminalitet, miljøterapi, mobbing, utenforskap, tverrfaglig samarbeid, tiltak, utagerende atferd, meninger, mobbing, god helse, relasjoner og veiledning.

Dette var utgangspunktet for kodingen hvor alle hadde vær sin farge. Etter å ha gjennomført resten av intervjuene skjønnte jeg at jeg trengte og samle kodene og konkretisere dem til 3-4 temaer som kunne omfavne de mest sentrale funnene, også evaluere hvilket av kodene som ble mest relevant for teorien og problemstillingen i denne oppgaven. Det måtte kuttes bort en del av underkategoriene blant annet, kodene; meninger, veiledning, god helse og kriminalitet som kategori ble for vage og omfavnet et mindretall av funnene selv om de også har med miljøterapeutisk arbeid å gjøre. Underveis oppdaget jeg at de ikke var gjentakende tematikker i alle intervjuene, det resulterte i at i noen intervju kom det flere sitater om en kategori enn en annen. Tiltak var det en av informantene hadde mange sitater fra, hvor et intervju hadde flere sitater om tverrfaglig samarbeid. Flere av disse ble slått sammen og fikk nye navn som kunne omfatte en større kategori av sitatene. Når jeg hadde gjennomgått alle intervjuene og analysert og kodet budskapene i intervjuene i flere runder for å se om det var noen andre kategorier som kunne passet bedre. Derfor tok jeg også og overveide om det var andre ting som gjentok seg når jeg hørte over en andre gang til.

Jeg endte til slutt opp med fire hovedkategorier som har vært utgangspunktet for analysen min som er blitt;

1. «**Atferd og utagering**», med tilhørende subgrupperinger; Oppførsel mot lærere og miljøterapeuter, mobbing og psykiske helseplager.
2. «**Miljøterapeutisk arbeid**» med tilhørende subgrupperinger; rolleforståelser, tiltak for uønsket atferd og relasjons betydning.
3. «**Relasjonsbygging**» hadde følgende subgrupperinger; relasjonens betydning også «å se og bli sett». Den sist er nummer
4. «**teamet rundt ungdommen**» hadde subgrupperingene; tverrfaglig samarbeid på skolen, tverrfaglig samarbeid utenfor skolen og til slutt foreldresamarbeid. Hver hovedkategori har sine tilhørende SUB kategorier som henger sammen med hovedkategoriene. Disse kategoriene endte jeg opp med og tolket som mest relevante for oppgavens omfang og problemstilling.

## 4.8 Metodiske refleksjoner

Når jeg begynte å planlegge dette prosjektet hadde jeg mange forskjellige tanker om hvem jeg skulle ta kontakt med. Det som var min umiddelbare tanke, var hvor spennende det hadde vært å få intervju ungdommer eller få ha en periode med deltagende observasjon i skolen hvor jeg kunne fått en mer etnografisk tilnærming. Jeg tenkte jeg kunne få se i praksis hvordan det er direkte på ungdomsskolen isteden for å få det gjenfortalt. Det visste seg å bli et langtekkelig prosjekt og få godkjenning til og få samtykke gjennom ganske mange ledd i skolen og for foresatte med tanke på at hver enkelt foresatt måtte godta observasjon på barn som var under 16år.

Dette skjønnte jeg for i planleggingsfasen kommet til å være for resurskrevende og tidkrevende for perioden jeg hadde til å ferdigstille. Dermed tenkte jeg at jeg kunne intervju assistenter eller lærere, men dette ville ikke trekke inn det miljøterapeutiske arbeidet i den grad jeg ønsket. Derfor innså jeg jeg miljøterapeuter var det som var mest gjennomførbart, dog rekrutteringsprosessen var tidkrevende.

Jeg gikk inn i denne studien og tenkte kanskje umiddelbart at jeg viste litt hva dette forskningsarbeidet ville resultere i. Jeg innser underveis at den eneste måten jeg kunne gjøre dette på var ved å arbeide rundt funnene i intervjuene mine istedenfor å forsøk å hente ut informasjon jeg ønsket meg til den oppgaven jeg ville skrive i starten, for siden den endret seg

så med både metode og utvalg, så ble det en litt dannelsesreise rundt funnene egentlig. Etter mye ettertanke om hvilket fokus denne oppgaven skulle ha og jeg har endret metodisk tilnærming flere ganger og endt opp med den jeg har gjort nå etter mange gjennomganger og ettertanke. Dette føler jeg har gjort at jeg nå har et forskningsprosjekt som jeg opplever som mindre preget av mine forforståelser og antagelser, men heller gir et reelt resultat av intervjuundersøkelsen. I presentasjonen av funnene så har det vært vanskelig å filtrere ut hvilke sitater som skal være med og ikke i presentasjonen hvor det har vært utfordrende og være selektiv når det er så mange nyanser her som spiller inn som da ikke blir mulig å inkludere i den uendelige bredde

Men som tidligere sagt alle valg har sine ulemper og fordeler, En av ulempene ved å ha intervju er at man ofte gjerne også skulle ha kombinert flere metoder for å kunne hypotese teste flere former for datainnsamling for å supplere intervjuene. Dette ble jeg tidlig i fasen sikker på kommet til å gjøre det vanskelig å balansere hvis man skulle hatt kombinerte metoder. I mitt tilfelle fikk jeg mye lengre intervjuer enn jeg hadde regnet med og dermed gjorde det at bearbeidingen varte mye lengre som en konsekvens av å skulle åpne opp for informantene som ville svare litt utenfor intervjuguiden. Men i mange tilfeller i et masterprosjekt så er det bedre og konsentrere seg om en metode isteden for å skulle oppta mange ulike metoder i et slikt begrenset forskningsprosjekt som dette. Jeg tror også det kunne gitt ny nytteverdi og ha et annet type utvalg, se på intervjuet flere kommunalt ansatte som jobber med miljøterapeutisk arbeid eller faktisk får muligheten til å gjøre en kvalitativ studie hvor ungdom kunne få muligheten til å forklare selv hvordan ungdomstiden på skole er eller var hvis man hadde valgt tidligere ungdomsskole elever. Siden Ungdata smaler inn selvrapporterte data også så tenker jeg at det er supplerende til forskningsarbeid som gjelder barn og unge, selv om vi da ikke år de personlige erfaringene frem hos barn og unge. I forhold til personer med annerledes kompetanse, kunne en annen vinkling på oppgaven vært å fokusere på hvordan lærere opplever det psykososiale miljøet for eksempel? Som kontaktlærer så er man jo en sentral del av det psykososiale miljøet? Som også kunne være kunnskapsbyggende for lærerens perspektiver på ungdomsskolen og se på kanskje hvorfor det kan være vanskelig for læreren og ivareta dette miljøet til tider alene.

## Reliabilitet

Reliabilitet handler om å få samme resultat, hvis man måler på samme måte hver dag etter hverandre. Intra- og intersubjektiv reliabilitet henviser til om et resultat kan gjentas på andre

tidspunkter og av andre forskere ved hjelp av den samme metoden. (Kvale & Brinkmann, 2021, s.357) Reliabilitet i dette studiet vil jeg tenke er moderat med tanke på at utgangspunktet for intervjuguiden var likt, spørsmålene var i stor grad like, med unntak i det siste intervjuet som ble tilpasset barnevernstjenestes miljøterapeutiske oppfølging av klienter. Det er ikke alltid at man ser ved kvalitative målinger at resultatet blir likt fordi personavhengighet er med å variere resultatene (Svartdal, 2020). Derfor blir det i kvalitative studier viktig istedenfor å gjøre rede for at funnene er sanne og troverdige. Reliabilitet i dette studie vil jeg derfor si er moderate, med tanke på at dette er tilfeldige personer som har blitt valgt ut til denne studien. Jeg tolker svarene som at det er en konsensus om de fleste situasjoner og utfordringer, og ser derfor overføringsverdi av de resultatene. Det var jo kanskje forventet at det skulle være mere spredning, fordi mennesker ofte opplever og erfarer ting ulikt. I dette utvalget så tolker jeg det dog som at informantenes erfaringer rundt sosiale utfordring gir moderat reliabilitet, med tiltak og arbeidsmåtene med miljøterapeutisk arbeid som ikke reliable fordi de ser veldig ulike ut fra skole til skole.

#### **4.8.1 Styrker og Svakheter med metoden**

Det er naturlig mange metodiske valg som kunne vært spennende i dette prosjektet, jeg har både reflektert over etnografi, observasjonsstudiet, og ha litteraturstudie og analysere skolereglement og stortingsmeldinger om ungdomsskoler, gruppeintervjuer og kortere intervjuer med et større utvalg. Noe av grunnen til at jeg har valgt intervjuer er at det blir en dynamisk prosess hvor jeg kan få stille oppfølgingsspørsmål og vi kan ha en god dialog som jeg tror oppmuntrer meningsfulle samtaler og sikkert gode forutsetninger for å ha en trygg intervjuopplevelse. Positive og negative sider med flere informanter slik at man kunne fått et bredere data sett, siden det var en del av den metodiske tilnærmingen og ha dybde intervju, så ble det naturlig å ha færre intervjuer, men heller ha et lengre intervju hvor man får muligheten til å gå i dybden, og kanskje få frem informasjon som ikke kommer frem i store undersøkelser eller gruppeevalueringer. Det endte med og ha en fenomenologisk vending hvor det å høre personlige erfaringer og se det fra et bakkeplans perspektiv kan hjelpe med og få et annet lys på skolen enn bare skolen som institusjon, men få det menneskelige perspektivet frem da og høre historier og narrativ om hvordan disse rollene er å stå i. Det og få fortalt av vitner som jobber med dette på nært hold og kjenner til denne ungdomsgruppen. Jeg mener det er et mer tungtveiende argument enn om det bare skulle vært undersøkelse med generelle data eller hentet inn informasjon om objektive data som kanskje ikke ville stemme for disse fire skolene



som jeg ønsket og løfte frem. Dette mener jeg jo er styrker som kommer med kvalitativ forskningsdesign.

Selv om subjektiviteten kan være en styrke for å svare på problemstillingen så kan det også være utfordrende å generalisere funn ved å trekke konklusjoner fra subjektive opplevelser.. Svakheter ved dette metodevalget kan være krevende med tanke på samarbeid med deltakere og oppnå tillit, uten tillit så kan informasjonsflyten i intervjuet se ganske annerledes ut. Det er til tider ressurskrevende med tanke på innsamlinga, transkripsjonen og analysering av store mengder med data. Det er større risiko for at forskerens egne tolkninger kan påvirke datainnsamlingen og analyseprosessen, som kan påvirke resultatene. Den kan være på grunn av at det er så individuelt fra skole til skole, kontekstavhengig, som igjen da kan påvirke pålitelighet og gyldighet. Så det har vært viktig å veie disse styrkene og svakheten opp mot hverandre.

Jeg har prøvd å se på muligheten for å kunne gjøre et parallelt observasjonsstudium hvor man kunne hatt deltagende observasjon i skolegården under inspeksjon for å observere miljøet i en gitt periode. I prosessen av planleggingen av prosjektet så ble det ganske tidkrevende og ressurskrevende å få godkjent i sikt med den tiden jeg har hatt.

Jeg tror det kunne vært spennende og gjøre fordi jeg har sett veldig lite etnografi i skolesammenheng, og det kunne vært spennende og se hva en slik metodetilnærming kunne plukket opp av fenomener i et skolemiljø som kanskje ikke legges like mye merke til. Ved å derfor velge fenomenologisk tilnærming så blir narrative vinklet fra informantenes perspektiv, fremfor mitt perspektiv som forsker hvis det hadde vært observasjonsstudier med loggføring. Observasjonsstudier gir en annen kontekstuell dybde, som kan være veldig spennende for studien, men som kanskje har en ulempe igjen ved, at det da hviler mer ansvar på forskeren og forskerens reliabilitet i forskerrollen som man befinner seg i.

#### **4.9 Selv Situering**

Jeg har studert 2 år med Interkulturell studier og tatt en bachelor grad i psykologi hvor jeg har i disse utdanningene spesielt fordypet meg i marginaliserte kulturelle grupper og barn og ungdom som er utsatt for traumer. I snart 10 år har jeg jobbet med ungdomsarbeid både privat og kommunalt. Med denne erfaringen i ryggsekken så kommer det erfaringer og antagelser, det kan både være positivt og negativt. Men jeg mener at disse årene med erfaring

har kan gi nyanser i drøftingen. Til tross for at jeg ikke er en ekspert på feltet, har jeg gjort en rekke observasjoner i min tid som barne- og ungdomsarbeider. Jeg har hatt hypoteser inn i dette prosjektet som har vært ganske kritiske mot skoleledelse, lovverket rundt skolen som utad kan se ut til å bli mindre håndhevet enn det jeg har forstått i starten. Ønsker å gjøre leseren bevisst på at mine perspektiver og innflytelse i forskningsprosessen, for forståelse, bakgrunn, erfaringer og vil alltid være med å påvirke tolkningen av funnene og dataene mine. Med denne bevisstgjøringen håper jeg allikevel at potensielle bias eller subjektiviteter i forskningsprosessen vil ha en bevisstgjøring som bidrar til økt troverdighet og pålitelighet i forskningsfunnene. Jeg har lenge jobbet med ungdomsskole elever og vært veileder i ledertrening for ungdom i en årrekke. Gjennom mine erfaringer har jeg fått en nær forståelse av ungdommer fordi i mentor relasjoner så får man innsikt i ungdommers utfordringer, problemer, smerte og ønsker. En mentorrelasjon kan ikke eksistere uten tillit, og i dette tilfelle så har jeg stor innsikt og forståelse fra ikke bare en eller to ungdom, men oppimot hundretalls med ungdom som jeg har hatt samtaler med og føler jeg er godt kjent med ungdomsproblematikk og hvor det er de møter på mange utfordringer. Jeg har også jobbet som vikar på skole, og har kjennskap til hvordan det kan være.

#### 4.10 Etisk aspekter

Det er mange etiske beslutninger man skal ta i et forskningsprosjekt som dette. Dette fordi når vi forsker på samfunnskunnskap så har forsker og forskningsinstitusjonene et ansvar for at dette gjøres på en etisk forsvarlig måte (Haugen & Skilbrei, 2021, s.27). I dette prosjektet har jeg vært opptatt av å sikre at deltakerne har følt seg ivaretatt fra starten av. Dette fordi jeg har tenkt at det er viktig for å kunne gjennomføre et intervju hvor man føler seg trygg til å dele personlige erfaringer. Etter å ha fått negativ respons fra rektorene og inspektørene ved starten av rekrutteringsfasen så tenkte jeg over at jeg ville passe på å være ekstra sensitiv ovenfor informantene når jeg skulle begynne rekrutteringsfasen på nytt.

Informert samtykke er når forskningsdeltakeren er orientert om studiens formål og designet av en undersøkelse og frivillig velger å bli med på undersøkelsen (Kvale og Brinkmann, 2021, s.355) Jeg har sendt ut informasjonsskriv til alle informantene som jeg har invitert til deltagelse for å vise forventninger til deltagelsen deres i forskningsarbeidet. Ved å være transparent fra starten av med hva intensjonen min har vært tror jeg det har skapt en tillitsfull intervjusituasjon for informantene. Jeg har også gjort det tydelig underveis at hvis de kjenner de ikke vil være med på dette så har de hatt all mulighet til å trekke seg fra prosjektet. Selv

om dette kan være kjipt for forskerens del så er det en rett som informantene har og skal opplyses om og respekteres.

Mange informanter har underveis valgt og trekke seg og det har jeg selvfølgelig måtte jobbe utfra hvor jeg har fått muligheten til å rekruttere nye informanter. De har også fått vite i hele intervjufasen prosessen etter intervjuene om at transkripsjonen blir anonymisert og at gjenkjennende informasjon blitt holdt konfidensielt (Kvale og Brinkmann, 2021)

Eksempler som blir for spesifikke har også blitt holdt utenfor denne oppgaven for å bevare anonymiteten til informantene. Dette kan både argumenteres for som positivt og negativt for, men informantene har fått beskjed etter intervjuet at hvis de har hatt lyst til å sjekke sitater fra intervjuene så skulle jeg sende det til dem. Ingen informanter endte opp med å spørre etter dette og sa at de stolte på at det gikk fint når vi har avsluttete intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2021). I samtykkeerklæringen er det redegjort for hvordan informasjonen kan bli brukt videre publikasjoner (Kvale og Brinkmann, 2021 s.300). Når det har dukket opp spørsmål underveis, som å utvide til en femte informant eller gjennomføring av lydopptak med nettskjema så har jeg ringt sikt og sjekket med dem at dette er innenfor godkjenningen av prosjektet, og fått positive tilbakemeldinger på at dette har vært innenfor godkjenningen.

#### 4.11 Validitet

I samfunnsvitenskapene viser validitet som regel til om en metode faktisk kan brukes til å undersøke det den sier den skal undersøke. (Kvale & Brinkmann, 2021, s.357) Validitet er høy hvis undersøkelsens data er relevant for å belyse problemstillingen eller de fenomenene som undersøkes (Grønmo & Dahlum, 2021) å ha høy validitet handler om, hvor vidt man anser forskningsarbeidet som legitimt. Det er en måte og vurdere om forskningsprosjektets resultater kan stemme med hypotesen. I dette studiet mener jeg at det har høy indre validitet fordi det stemmer og er gyldig for det utvalget som er valgt. Og siden utvalget har vært tilfeldig og ikke «*cherry picked*» så gir det, oppgaven høyere reliabilitet. Ytre validitet handler om generaliserbarhet.. i dette studiet så er det konsentrert i en liten del av Norge, med for få informanter til å kunne generalisere at disse tilfellene er tilfelle på alle skoler. Noe man kan generalisere er noen av utfordringene som møtes på skolen og se på validiteten til enkelte tiltak som har blitt utformet de siste 10 årene på ulike ungdomsskoler. Det blir jo ofte nasjonale tiltak satt i gang fordi det er Generaliserte utfordringer på skolene. Men

miljøterapien kan jo også argumenteres som tiltak som i denne studien hvert fall skårer høyt på validitet.

## 5. Funn

I dette kapittelet vil jeg beskrive det som har vært funnene i intervjumaterialet. Jeg har prøvd å gjenskape det som informantene fortalte etter beste evne på en systematisk måte. Jeg har forsøkt å la sitatene forbli urørt for å gjengi deres utsagn så likt som i intervjuene.

Informantene legger vekt på ulike områder av arbeidet de gjør på ungdomsskolen, men tar også opp temaer og tilfeller som er skolene har til felles. Disse sitatene vil henge sammen med de overordnede forskningsspørsmålene som er pekt ut for å svare på problemstillingen «Hvordan kan miljøterapeutisk arbeid i skolen ha betydning for elevenes psykososiale miljø?». Funnene er delt inn i hovedkategorier og sub-kategorier til hvert tema. Det har vært krevende å utvelge hvilke funn som var mest relevante i dette forskningsarbeidet.

Det er mange perspektiver som har blitt løftet frem i intervjuene som hadde vært interessant å inkludere. Det har kommet frem veldig mye personlig i intervjuene som gir mening og kontekst inn i eksemplene. Det er allikevel ikke mulig å inkludere alt de gjengir om fine eller vanskelige situasjoner, fordi man igjen må rettes etter problemstillingen. Hver informant har i intervjuene løftet frem deres opplevelse av deres hverdag som miljøterapeut. Det vil naturligvis se ulikt ut, fra skole til skole og avhengig av hvor mange som jobber med miljøterapeutisk arbeid på skolen. Noen skoler har mange ansatte og noen skoler har færre ansatte.

**Det har til slutt blitt 4 kategorier:** 5.1. Atferd og utagering, 5.2. Miljøterapeutisk arbeid 5.3. Relasjonsbygging, og 5.4. Teamet rundt ungdommen. Informantene har blitt gitt fiktive navn for å få mest mulig flyt i teksten. De fiktive navnene som vil bli brukt i analysen og drøftingen er Pia, Kaja, Emma, Håkon og Oda. Det vil også i sitat utdrag være sitater som er viderefremidlet fra miljøterapeutene som er sitater som de har gjenfortalt fra anonymiserte hendelser med ungdom. Det vil si at det vil være utdrag fra utsagn som elever har sagt til miljøterapeutene.

### 5.1. Atferd og utagering

Den første kategorien har jeg kalt «atferd og utagering» grunnen til at dette delkapittelet er her er for å illustrere og gjengi blant annet situasjoner og sitater om hvordan miljøterapeutene selv opplever og ser at lærerne opplever utfordrende og utagerende atferd fra elevene. Dette er

situasjoner som miljøterapeutene beskriver som opphavet til en del av arbeidet de gjør på skolen. Det vil også være sitater fra hendelser og situasjoner hvor elevene blir plaget rundt elever som opplever mobbing og sliter med psykiske plager. Dette arbeides ofte med på individ nivå og det vil variere fra skole til skole hvordan de velger å håndtere og respondere på uønsket oppførsel vil variere avhengig av skolen. Utagerende atferd er en kjent problemstilling for de aller fleste som jobber med miljøterapeutisk arbeid.

### **5.1.1. Oppførsel mot lærere og miljøterapeuter**

Denne underkategorien handler om elevers atferd og hvordan miljøterapeutene og lærere til tider opplever å bli behandlet av elever. Dette handler også om hvordan miljøterapeutene reagerer på elevenes oppførsel. Så til slutt hvordan situasjoner og tilfeller påvirker hvordan elever oppfører seg mot miljøterapeuter og lærere. Spesielt Kaja opplever å bli behandlet veldig krast av elevene til tider, men både Håkon og Pia nevner også hendelser som kan ligne på dem Kaja løfter frem, men hvor de ikke går idetalje på eksempler slik Kaja gjør.

*«Hvis jeg har en elev som kommer bort til meg og for eksempel og sier «jævla hore fløtt deg» så handler det ikke bare om å ivareta meg heller.. men om å ivareta den eleven.» - Kaja*

Hvordan ivaretar man eleven samtidig som man skal ivareta seg selv? Kaja sier at først og fremst så kan man ikke ta seg nær av frekke kommentarer fra elever, selv om det til tider kan føles som de prøver å knekke deg. Dette vil alltid være individuelt hva slags type grenser man setter ovenfor seg selv og som miljøterapeut selvfølgelig, ettersom hva man tåler å stå i av bemerkninger og kommentarer. Kaja beskriver opplevelsen av elever som virkelig prøver å terge og oppfører seg grenseoverstigende for å lokke frem en reaksjon hos miljøterapeuten. Disse ungdommene kan virke som de ønsker å motbevise intensjonene til miljøterapeutene om å danne en god og trygg relasjon. Ofte lurer de av seg slike kommentarer.

*«Hva faen gjør du her», «Javla hore fløtt deg», «Hold kjeften din», «Jeg gidder ikke høre på deg din kjæring», og «ikke interessert i at du skal ta på meg». -Kaja*

Dette sier Kaja er et fåtall av kommentarene som blir slengt etter miljøterapeutene som jobber på skolen min. En annen situasjonen som dukket opp var jo at elevene hadde snakket stygt om en lærer som hadde sykemeldet seg. Denne læreren hadde vært borte en stund fra skolen, hvor

elevene hadde begynt å spekulere i hvor læreren hadde blitt av, hvor i en time når læreren hadde kommet tilbake forteller Kaja at;

*«Da gikk eleven rundt og sa at den læreren hadde fått sparken, det var ikke noe hyggelig å komme tilbake til, «hva faen gjør du her hadde du fått sparken» svarte eleven.» - Kaja*

Kaja forteller videre om hvordan hun synes det er uakseptabelt egentlig å snakke sånn til en lærer, men det er ikke nødvendigvis noe man umiddelbart får gjort noe med, dette at elevene ordlegger seg sånn. Beskriver det som kjempetrasig for lærere som får sånne ting slengt på seg etter de har karret seg tilbake fra en sykemelding.

*«Vi opplever jo noen ganger at elevene går i sammen i felleskap og er veldig stygg med en voksen, en lærer eller en miljøterapeut når den personen da kanskje går inn i en time, så er det bare og overse den personen, ikke høre på hva de sier, (...) hva gjør man da... da håper jeg ...at jeg får backup av de andre voksne i rommet (...) Men jeg må være sterk foran de så kan jeg knekke på kontoret etterpå.» -Kaja*

Det stygge språket som ungdommen bruker, viser en oppførsel som kanskje er sjokkerende. Kaja sier i sitatet at hun håper at de andre voksne i rommet ville støttet henne hvis hun ble snakket til på den måten av elever. Samtidig som hun innrømmer at det går inn på deg som person og bli snakka til på den måten, at man må holde maska opp foran ungdommene. På mange måter så kan dette illustrere viktigheten av å fremstå tøff i denne rollen så man ikke trækkes på og blir møtt gjentatte ganger på denne måten. Kaja sier avslutningsvis at på bakgrunn av alle de utsagnene som har kommet frem så påpeker Kaja at dette er ikke bare denne skolen som har utfordringer med, men at dette er en nærmere generasjonsproblem som har dukket opp de siste 10 årene.

*«Jeg ser jo utviklinga blant dagens ungdom den synes jeg ikke blir bedre. Med årene. det var lettere å jobbe 10 år tilbake enn nå, når du har ungdommer som er mere tøffe i trynet, frekke i munn, de er veldig opptatt av at du kan ikke ta på meg, da melder jeg det til politiet. Mere opptatt av sine rettigheter enn det og kanskje være et medmenneske.» - Kaja*

Kaja utdyper videre at hun opplever denne generasjonen som meget opptatt av sine rettigheter, men hun opplever at de bruker dette som argumenter for å gjøre som de vil. Kaja referer til spesielt dette med om lærerne tar tak i elevene, dette har jo vært et problem tidligere når det kommer til 9A relaterte saker hvor voksne i skolen har tatt på elever i sammenhenger hvor de ikke skulle ha gjort det.

*«Du må tåle mye dritt altså, jeg går jo med dritt langt opp etter ryggen (...) men det er jo bare nød.. så hvordan skal jeg være like glad etterpå da? Nei det er nokk ikke for alle (...) men det er nokk for flere enn de som er der.. og det er jækli mange gode mennesker i AS Norge, skulle ønske at enda flere brukte tid på ungdom og kanskje i lavere alder å.»- Håkon*

For mange så er dette en krevende jobb, hvor det kan være vanskelig å forstå hva som er nød og hva som går på deg som person. Dette må bli møtt som miljøterapeuter blir møtt kan være en av grunnene til at mange ikke klarer å stå i slike jobber. Det er mange jobber i sosialfaget som har høy «turnover» Ikke minst som Håkon påpeker er det nokk mange flere mennesker der ute som kan være til en støtte for ungdommen.

### **5.1.2 Mobbing**

Denne underkategorien handler om hvordan miljøarbeidere/terapeuter arbeider for å fange opp mobbesaker og hvordan det håndterer mobbesaker. Mobbing har vært en viktig gjentakende problemstilling som miljøterapeutene erfarer og derfor vil jeg presentere de tingene de løfter frem. Dette mener jeg er viktig å løfte frem fordi det er en av de vanligste psykososiale problemene man har i Norsk skole. Det er også et naturlig ansvar som faller på miljøterapeuter på grunn av deres rolle, men også med både kontaktlærere, assistenter og sosialarbeidere i skolen. I Intervju med Pia forklarer hun om situasjoner hvor de miljøterapeutene har måtte stå i mobbesaker på tvers av trinn. Konflikthåndtering blir også miljøterapeutene brukt til. Hvordan det ansvaret naturlig blir gitt til dem.

*«spesielt mobbing, eller at det er store konflikter hvor det er elever fra forskjellige trinn, der kommer vi inn.» - Pia*

Håkon er en av dem som er opptatt av at man må bli kjent med ungdommen for å kunne hjelpe dem med de utfordringene.

*«Det å bli mobba over tid er jo skadelig, det er godt det er et system som kan fange dem opp. Det handler også om at vi skal gjøre en endring, det må føles opp i et system og det klarer vi via 9A. Da har vi samtaler hver uke i 6 uker, hvis det har vært en konflikt mellom deg og en annen 2 så følger vi begge parter» - Håkon*

Håkon løfter frem hvor skadelig det kan være for elever og bli utsatt for mobbing. Det er ikke noe skolen kan stå for eller akseptere og det er derfor det er satt inn så mange ulike tiltak for å prøve å motarbeide trenden om mobbing. Blant annet gjennom 9A så blir de skolemiljørelaterte sakene fulgt opp og da også de alvorlige mobbesakene. 9A er jo et juridisk tiltak mot mobbing, på skolen hvor Kaja jobber har de blant annet tatt og spurt klassen i klassens time bla. Hvor de snakker om dette;

*«Er det noen som har opplevd at noen har gjort noe bra mot noen den sist uka, og når en elev rekker opp handa og sa at jeg kom bort og spurte om han/hun hadde det bra, det er veldig koselig for meg, men det er vondt å tenke på at her sitter du blant 30 elever også er det en voksen person som du sitter og tenker på (...) da er det mange som ikke har skjont at den eleven føler seg på utsiden» -Kaja*

Det å høre at det er kun de voksne som sier hyggelig ting til en elev blant 30 elever, viser at dette med at fokuset kanskje er mer rettet innover på seg selv enn ut mot de man har rundt seg. Utenforskap er et problem som alle informantene sier de har elever som sliter med. Det er vanskelig å oppdage og få endret på, man kan ikke tvinge ungdom på hverandre heller for at folk ikke skal være alene. Selv om det ikke alltid plukkes opp så er det et fenomen som er gjentakende på de fleste skoler og det vil kanskje alltid eksistere mer eller mindre mobbing.

*«Utenforskap, det er det skumleste det er, jo mere vi skyver folk ut av samfunnet vårt.. vi er jo et lite samfunn her, samme prinsipp, du er såpass rar at du prøver og holde deg innpå der.» - Håkon*

Videre fortsetter Håkon og forteller om 9A og alle sakene som skolen han jobber på har vært oppi de siste årene og hvor mange saker som lærere, foreldre og skolehelsetjenesten står i. Det kan også bli behandlet som en «ulv ulv» form for varsling. Som hos noen skoler blir brukt i



saker hvor det kunne blitt håndtert internt på skolen. Det finnes også saker som er skikkelig alvorlige hvor dette varslingsystemet knyttet til 9A saker er viktig for å følge det opp!

*«Med foreldre og virkelig ta tak, kanskje noen bytter klasser, vi gjør jo lat dette også så ... noen 9A saker er veldig lette, og andre er ganske tunge ... men at det er et system som fanger opp og at du har plikt og si ifra når du opplever noe det er jo bra, men det er spinnvilt mye da (...)» -Håkon*

Jeg spurte Håkon hva han tenker om denne kulturen med jenter som mobber andre jenter. Det er mange, som med hensikt prøver oppfører seg sånn mot andre. Det er noen verdier eller holdninger mot andre i disse sitatene som selv kan være utfordrende for miljøterapeuter og håndtere. Selv om det er mange eksempelet på denne atferden her så finnes det garantert mange flere eksempler på situasjoner som denne. På samme måte som det er mye «falsk alarm» rundt 9A så er den samtidig en stor støtte, spesielt til å plukke opp de elevene som du da ser dukker opp i mange av de samme sakene.

*«Det som er fint med 9A er at for det om det var tulle saker så var det mye lettere og plukke opp dem som gikk igjen, jøss der var ole igjen gitt, han er i ganske mange av disse sakene.. kanskje det egentlig er ole som må ha hjelp.. så det å gå inn og støtte de som egentlig.. man jobber ofte fordi man er usikker eller har behov for å trekke nedover og finne disse arenaene og styrke de som er mobbere da, isteden for vi skal støtte de som har blitt tråkka på, absolutt.» -Håkon*

«Ole» er jo en elev som kanskje bare blir stemplet som et problem barn som miljøterapeutene må oppholde gjennom skoledagen, når man egentlig kanskje kan tenke, hvordan kan jeg komme på lag med ole og få han til og forstå at han trenger å bli bygd opp han også at begge elever både den som mobber og den som blir utsatt trenger og bli sett, sier Håkon videre. Det er alltid en grunn for hvordan noen oppfører seg. Mange som mobber andre blir utsatt for krenkende atferd sjøl, kanskje ikke på skolen, men på andre arenaer. Noen saker kan også bli dratt ut og ser ut til å vedvare over lange perioder. her forteller Håkon hvordan man dette kan være strevsomt og stå i over tid når elevene tilsynelatende ikke har noen ønske om å slutte.

*«De liker det jo, det er deres hobby, og da kan ikke jeg gå inn og endre de, men de får styre på som de vil, ikke ring meg for dette legger dere opp til sjøl (...) men over tid*

*sånn som de egentlig ikke vil bli ferdig med syns jeg er strevsomt og holde på med(...)*  
- Håkon

Håkon fortsetter sitatet ovenfor ved å utdype denne tendensen blant jenter i skolen.

*«Jeg gjør alt jeg kan for å løse, men når vi har holdt på med 1,5 år med samme saken og de finner nye, asså seg imellom samme gjengen, hver uke, nå er ho borte fra skolen klarte ikke komme i dag fordi hun hadde feil genser i går» - Håkon*

Denne situasjonen som vedvarer, gjør jo at denne eleven som møter denne gjengen hver dag sliter med oppmøte på skolen på grunn av dette. Jenter har en måte og mobbe på som kan slå seg ut i større grad på den psykiske helsa, og kanskje mindre gå på fysiske helse, mens gutters mobbesaker ofte kan gå ut på fysiske krangler hvor det smeller og så blir man litt ferdig med det.

*«Med gutter smeller det bak skolen så er de ferdig så kan vi prate om det så gikk det fint. Men jentene kan holde på og holde på også tenker jeg at da må vi ... da gidder ikke jeg det med jente gjenger mer ... da går jeg inn på enkelt elever isteden.» - Håkon*

Med jentene må fremgangsmåten kanskje tilpasses, og man må prøve og nå ungdommen på en annen måte. Håkon forsøkte å møte og snakke med jentene individuelt istedenfor å snakke med dem i en gruppe.

*«Hva er greia liksom.. hvorfor er du alltid en del av nye konflikter, hva er ditt ønske, hvor er du om 3 år, er det ikke fælt og gå ut herfra i 10 også se tilbake på at du var en av de som laget mye fuzz for de andre jentene, hva tenker du rundt.. tenk nye tanker da (...) still spørsmål som de egentlig ikke tenker for de er så midt opp i dramaet og løfter litt blikket.. men det vi jobber med mangejenter på en gang som har hatt konflikter siden barneskolen, det kan irritere meg noe jækla hvert fall.» - Håkon*

Det er forskjellige perspektiver på livet, fra den jentegjengens perspektiv kan det handle om en situasjon eller noe den andre jenta hadde sagt en gang hvor de vil stå opp for seg selv og ta igjen. Mens for miljøterapeuten så kan man få utenfor perspektivet hvor man ser bare ageringen og ikke nødvendigvis få med seg det som har skjedd før, fordi de har mange steder

de skal være samtidig og har mange elever og passe på samtidig. Det viktigste er at det forstås at man kan alltid starte på nytt og få en ny sjanse hos meg sier Håkon.

### **5.1.3 Psykiske plager**

Denne underkategorien handler om hvordan miljøterapeuter bistår ungdom i deres psykiske helseutfordringer. De jobber med ungdom som sliter med psykiske plager i større eller mindre grad på skolen og erfarer hvordan dette kan påvirke ungdommens skolehverdag og utvikling. Her vil jeg presentere hva slags type psykiske lidelser det er som de spesifikt jobber med og hvordan de arbeider for å hjelpe disse elevene. Psykiske lidelser og plager kan for mange elever gjøre at skolehverdagen blir tyngre å komme seg gjennom. Dette kan påvirke deltagelse og gjennomførelse av skolens faglige forventninger og krav som stilles til elevene. Miljøarbeiderne som jeg har intervjuet, snakker alle om hvordan de hjelper ungdommene med psykiske utfordringer i større eller mindre grad gjennom skolehverdagen og i noen tilfeller også hvordan de bistår i livets utfordringer etter skoletid også. (24-timers perspektivet på ungdommen).

Det er ungdom som sliter med angst, depresjon, rusproblematikk, seksuell orientering, selvskadning, spiseforstyrrelser og skolevegring for å nevne noen.

*«De elevene som sliter med psykososiale vansker, jeg kan jo bare snakke for meg selv. Men for min del så blir det mange elever som av ulike grad sliter med og være i klasserom situasjoner til enhver tid. Noen mere enn andre, og da er det elever med sosial angst problematikk, elever med ADHD Diagnose og de med kombinert lese og skrivevansker og dysleksi, der ser jeg at vi er litt ... der har jeg flere ... for dem er det veldig vanskelig med klasseromsundervisning.» - Pia*

Pia beskriver videre at elever som har disse vanskene trenger ekstra oppfølging og det er ofte et ansvar som hun blant annet får. Å følge opp de elevene blir en naturlig oppgave for miljøterapeutene. Det å stille opp for å hjelpe, siden vanlig klasseromsundervisning ikke er noe mange av disse elevene mestrer.

*«Alle må på skolen, det er det eneste vi må.. det er vridende øvelser og klasserommet kan jo være den største frykt og et er det sikkert for en del elever, så hvordan skaper man trygghet som en voksen person inn i et rom.» - Håkon*

Det kan ikke være for mange mennesker som skal ta vare fortsetter Håkon, plager kan jo også føre til at det er noen elever som utnytter systemet som skal ivareta de som har det vanskeligst. Dette kan jo førte til at de med et reelt behov for den typen støtte ikke får den fordi man som elev kan ta utnytte av skolehelsetjenesten for å unngå og delta i undervisning eller håndtere utfordringene de har på skolen.

*«Vi har brent oss på å sy puter under armene på folk, når vi har mange som har tid til og jobbe med ungdom som strever, jo mer vi legger til rette for strev jo mere blir det, enerom? De går til helse og meg ... så har de plutselig vært ute hele skoledagen fordi vi ble lurt (...) de har bare gått og blitt tatt hånd om.» - Håkon*

Kan bruke dette systemet for å unngå fag, oppgaver og unngå deltagelse i fagene de ikke ønsker å være i.

*«Utfordringen med kanskje Skolevegring er at det krever så sinnsykt mye tid, så de gangene jeg har vært inni det så er det jo all-inn igjen, inn og ta over for mor , sende ut mor og far kanskje, for å få lov å vekke sjøl ,stå i situasjonen, stå i hele, tørre og gå rundt skolen en dag, tilbakeføring da uansett hva, vi må tilbake, vi må ut til livet, og jobbe med det vanskelige men det er klart da, da er du ikke tilgjengelig for noe annet, for det krever så mye da. Å sette ting i system så det blir lit forutsigbart for den eleven som har fått hele livet i trynet.» - Håkon*

Håkon poengterer hvor tidkrevende og omfattende det er å få elever ut av skolevegring. Det er mye ressurser som kreves for å få dem inn i skolen igjen. I tilfeller hvor man er færre miljøterapeuter på skolen så kan disse falle gjennom sprekene, fordi det er mange andre elever som har utageringer og «*problematferd*» fysisk på skolen. Det vil være tidkrevende og reise hjem og følge de med skolevegringsproblematikk opp individuelt fordi det tar tid, og oppbygging av den eleven litt på nytt. Samtidig som det gjør at du ikke får vært tilgjengelig for de andre elevene. Det er et skille ofte mellom enkelt elever som sliter med skolevegring som blir en klar arbeidsoppgave som miljøterapeutene brukes til for å få dem inn igjen i skolen, de trenger den nære oppfølgingen, mens det er elever som sliter med helseangst som

## **5.2 Miljøterapeutisk arbeid**

Den andre kategorien har jeg kalt «miljøterapeutisk arbeid». Dette har jeg gjort for å vise frem hva det er dette arbeidet er i praksis. SUB-grupperingene i dette kategorien går ut på hva innebærer rollen, derav rolleforståelse. Den andre er «tiltak for uønsket atferd» hvor jeg vil presentere hva det er av ulike tiltak som blir brukt på de ulike skolene for å forhindre psykososiale problemer på individ nivå og på skolemiljønivå. Sist vil den siste SUBkategorien handle om hvordan «personlig egnethet» har mye å si for suksessen i relasjonsdanning med ungdommen. Det kan vise seg å være ulike måter å jobbe miljøterapeutisk, fra skole til skole selv om skolene kan møte på lignende utfordringer. Miljøterapeutene uttrykker til felles at de er der for å skape trygghet, se ungdommen der de er, og samtidig forsøker å stille krav til dem.

### **5.2.1. Rolleforståelse**

Denne underkategorien handler om hva slags rolle miljøterapeuter har på skolen. Siden den miljøterapeutiske rollen ikke er en tydelig stillingsbeskrivelse slik som mange andre roller i skolen har, vil jeg derfor presentere det informantene har beskrevet som deres rolle fra intervjuene. Pia forklarer hvordan rollen hennes og sosiallærers rolle er veldig ulike selv om de begge jobber med miljøterapeutisk arbeid.

*«Akkurat den rollen jeg har er nokk veldig blanding og sosiallærer og helsesykepleier, er litt sånn midt imellom, men en sosiallærer har ofte ikke fulle stillinger, og har ofte ansvar for mye i forhold til den sosiale handlingsplan og mer papir arbeid, (...) jeg prøver å være mere ute i feltet. Barna vet at sosiallærer møter de ikke ute på klubben eller arrangementer, det gjør de med meg.» - Pia*

Rollen til Pia er på mange måter mer bakkebyråkratisk hvor Pia er ute i feltet og observerer og bistår ungdommen direkte, mens sosiallærere i dette tilfellet jobber mere overordnet med sosialt arbeid på skolen. Pia regner dette som en del av jobben, målet er å finne ut av hva det er som trigger ungdommen til å gjøre som de gjør. Dette er ganske annerledes fra lærernes rolle. Videre forklare hun at man må lære seg å børste det ungdommen sier av seg og heller skifte fokuset tilbake på «hvorfør gjør de dette?» det kan heller være en form for smerteutrykk hos ungdommen. I Håkon sitt tilfelle opplever han å få gode samtaler med ungdommen mens han får høre at kontaktlærerne blir møtt med konflikt.

*«Jeg har ikke den rollen som sier at nå skal du sitte her i 1,5 time og løse den brøken din, jeg kan få lov å være den som er inne og motiverer»- Håkon*

Roller til Håkon er får en annen respons enn lærerne, kanskje fordi han ikke har noe overordnet mål om å få eleven til å innordne seg i et klasserom. Håkon opplever at elevene forstår at han ønsker å hjelpe dem og tror det er derfor de er mer åpne for å snakke med han. Pia beskriver rollen som veldig tung til tider, og at for mange kan det nokk være vanskelig å stå i og at det ikke er en jobb for hvem som helst. Mens Kaja beskriver rollen sin som helt annerledes. Kaja snakker om hvordan fokuset på at hun er der for at de skal oppleve mestring på skolen selv om de ikke mestrer fag, klasseromsundervisning og prøver. En ting Kaja bevisst gjør er at hun forklarer situasjoner og hvorfor hun gjør som hun gjør så ungdommen er klar over intensjonene hennes, dette kan fungere godt også er det med noen ganger elever slår seg vrang mot henne og resten av miljøterapeutene på deres skole. Til forskjell fra de andre miljøterapeutene har Emma fått en beskrivelse av hva slags forventninger som stilles til henne.

*«Skolen har instruks for alle yrkesgruppene (...) det er veldig kjekt å ha»- Emma*

Det kan være både positivt og negativt å ha en instruks. Emma forteller videre at det er fint å ha noen forventninger avklart fra skoleadministrasjonen sin side. På andre skoler jeg har intervjuet forteller de andre informantene om positive sider ved å ikke ha satte rammer, for da har de større mulighet til å tilpasse det særegne behovet de står ovenfor. Den vurderingen vil variere ut fra fagbakgrunn og eller erfaring man opprinnelig har.

*«Barnevernspedagogisk bakgrunn har kanskje flere knagger og jobbe utfra, enn en som ikke har den utdanning.»- Kaja*

Kaja har tidligere jobbet på institusjon og har erfaring som former hennes arbeid på skolen. På samme måte har Pia, Emma og Håkon hvert sitt faglige skjønn og utøve i møte med de psykososiale problemene på skolen.

*I ettertid når man har jobba litt så ser man ting da med andre øyne, også begynte jeg å ta noen år med sosialpedagogikk, 2. år siden så tok jeg barn med særskiltbehov (...) så klart det hjelper og det hjelper å forstå sammenheng» - Håkon*

Håkon hadde bakgrunn som Gulvlegger, det gjør at han kommer med en praktisk tilnærming til skolen hvor han blir ansvarlig for arbeidslivsfag, og dette implementerer han i den miljøterapeutiske rollen for å få ungdommene som kanskje er mest rammet av gjengvirkosomhet og rus får et annet tilbud. Håkon har sett og fått tilbakemelding fra ungdom om at de har vært nær å droppe ut, men at dette arbeidslivsfaget har fått dem på skolebenken igjen.

*«Vi som miljøterapeuter ser mer enn helse-sykepleierne, og vi er mer ute så er det en fordel å ha med oss igjen, det fungerer som et fint team» - Pia*

En av fordelene til miljøterapeutene er at de får se mer av hva som skjer i klasserom-settinger, friminutt, på vei inn i klasserom, hva som skjer etter skoletid, det som skjer før første time starter. De har øye på ungdommen i mye større grad enn kontaktlærere og resten av skolehelsetjeneste har mulighet til.

*«Å være den som har litt armer ut av skolen, det er mange lærere og andre som jobber i skolen som blir veldig skole, vi trenger de faggruppene som åpner skolen litt ut av skolen og inn i fritiden til ungdommene, der vi prøver å være bindeleddet (...) Det er hvert fall en viktig del av jobben.» - Pia*

Pia mener at denne rollen kan operere som et bindeledd for skolen og fritidssyssele til ungdommen. Hun løfter også frem viktigheten av miljøterapeutene og den gjensidige påvirkningskraften skolehverdagen har på ungdommens fritid. Pia presiserer behovet for miljøterapeutene på skolen.

*«Jeg synes jo at det burde vært lovpålagt at det skulle vært miljøterapeuter på alle skoler i hele Norge, både på barne- og ungdomsskoler, og en eller annen form for så så mange miljøterapeuter per så så mange elever.» - Oda*

Her tolker jeg det som at Oda foreslår en fordelingsnøkkel ordning med å ha et vist antall miljøterapeuter knyttet til antallet elever på skolen. Pia, Kaja, Håkon, Oda og Emma er med å motivere og gi oppmuntring til elevene og er det bindeleddet mellom skolen og fritid som ivaretar dem. Å jobbe med ungdom kan til tider bli ganske tungt, man må ha litt tjukk hud og kunne børste av seg både ufine kommentarer og oppførsel.

*«(...) ute i alle friminutta stort sett, for å mingle å prate litt med ungdommen også tar jeg og følger opp ungdommene på godt og vondt (...) så er det ikke alle som liker at jeg henger bak ryggen på dem.»- Kaja*

Her i Kajas tilfelle så kan ungdom både føle at hun er en støttespiller, men også at hun blir litt sånn vakt og skal følge opp alt de gjør.

*«Det kan være ganske tungt, jeg tåler ganske mye fra ungdom (...) nesten alt uansett fra ungdom, om de skulle true med eller være fæle eller si ting, asså (...) det går liksom»- Pia*

Dette gjengir også Pia i intervjuet sitt at det er en balansegang mellom å være vakt og være en trygghet. Å ha oversikt over ungdomsmiljøet gir miljøterapeuten mulighet til å identifisere hvilke ungdom som er med å påvirke flere i negativ retning og hvem som kanskje klarer å påvirke positivt også. Det å være tilgjengelig hvis det skjer noe utenfor skolen kan være preget av fagbakgrunnene og individene som jobber med dette. Det å stå i disse vanskelige fasene med ungdommen kan gjøre samarbeidet mellom miljøterapeutene og ungdommen lettere. Ved å vise at de bryr seg om privatlivet til ungdommen så danner det en relasjon og en tillit til miljøterapeuten. Mange situasjoner som skjer etter skoletid, skaper problemer som utfolder seg på skolen og i skolehverdagen. Pia forteller dette, og det gjør Kaja også.

*«ungdom som ringer deg på kveldstid hva gjør man da, hva gjør du hvis du får en telefon på kvelden om at ungdommen ønsker å avslutte livet sitt (...) da kan man ikke bare, «jeg tenker at da kan man ikke si jeg er ikke på jobb før halv 9 i morra tidlig». Da må man (...) gjøre det som kanskje et hvert menneske bør gjøre, stille opp der og da. (...) når jeg har sakt til min sjef at jeg har vært ute på natta (...) da kan sjefen min si at jeg skal gå tidlig 12 på fredag(...)»- Kaja*

Kaja forklarer at den tilliten hun har til sjefen sin og sjefen hennes har til henne, hvor han stepper inn for henne de timene hvis hun må være der for en ungdom på kveldstid. Så forklarer tina at sjefen tar de timene hennes dagen etter så hun kan hente seg inn. For ungdommen kan dette være en av de eneste trygge voksne de kan snakke med om de har i situasjoner som de sliter med å komme seg ut av. Denne formen for arbeid utenfor skoletiden vil kreve høy tillit mellom skoleadministrasjon og miljøterapeuten.



*«Når det er på det verste, og de roter seg så ut, og de rømmer hjemmefra og de kjører i fylla, kræsjer alt det greiene her.. da skal jeg være der, jeg skal være der så jævlig når du har det på det verste, så går de ut av 10.klasse noen av disse 5-6 som jeg har vært mye med og de gruer seg fordi de mister den – Håkon*

Det Håkon mener med å miste den er at ungdommene gruer seg til å miste den støttefunksjonen på skolen. Håkon brenner særskilt for disse ungdommene som de fleste har mistet troen på, Dette viser han også gjennom hele intervjuet at er drivkraften hans i arbeidet på ungdomsskolen.

### **5.2.2. Tiltak for uønsket atferd**

Denne underkategorien handler om hvordan miljøterapeuter jobber med uønsket atferd på skolene. Miljøterapeutene har ulike tiltak for hvordan for å prøve å minimere mobbing, utenforskap, rus og kriminalitet etc. For å motvirke disse negative trendene som har oppstått i klasse- eller skolemiljøet. Tiltakene vil variere ut ifra kommunestørrelse, lokalskolenes ressurser, og hvordan man går frem å teste og prøve å løse disse atferds utfordringene. Noen skoler bruker MOT, andre bruker trivselsledere, noen har grupper for jenter og gutter. Miljøterapeutene forklarer hvordan disse tiltakene har fungert.

Kaja forklarer at elevene får opplæring og ansvarsoppgaver for å bli MOT Coach, hvis de skal være MOT forbilder. MOT er et tiltak som man må bli kurset i og så får man lisens for å kunne ha det. Du går igjennom kursing og veiledning for så å ta en eksamen. Dette skal være et forebyggende tiltak mot mobbing, sosiale og usosiale nettverk. Kaja beskriver dette som et tiltak som skolen er stolt over at det får til og at det fungerer meget godt. Videre forklarer Kaja at alle miljøterapeutene har denne kursingen. Det blir ofte gjort i en MOT-leksjon hvor man har rollespill scenario;

*«hvis vi har en leksjon om drikkepress så skal de spille skuespill som en gjeng som drikker da, også er det en som står på utsiden (...) i det rommet da sitter ungdommen som tente lys, fordi det er veldig mange som ønsker å si nei, men som ikke klarer å si nei.»- Kaja*

Kaja forklarer videre at etter leksjonen er spilt ut så gir miljøterapeutene positiv forsterkning til ungdommene som har klare å ikke la seg presse i skuespillet. Det kan være leksjoner om

rus, stjeling eller drikking og vi simulerer hvordan det vil være å stå i sånne situasjoner, hvor du må lære deg og stå IMOT noen ganger, å de ønsker å hjelpe ungdommen å sette grenser, på denne måten så tar miljøterapeutene en aktiv rolle i deres problemer utenfor skolen. med dette avslutter Kaja. Pia beskriver oppfølging og involvering i livet etter skolen som det viktigste tiltaket for å kunne endre atferden til elevene på skolen. Det som skjer på skolen, påvirker tiden i hjemmet og visa versa.

*«For min del jobber jeg litt tirsdagskvelder, så drar jeg noen ganger annen hver uke på ungdomsklubben her, så jeg bruker 4 timer i måneden på kveldstid til å være på klubb. Snakke med de som kommer på klubb, følger noen elever på kveldstid for å ha 24-timers perspektivet.» - Pia*

Videre så forteller Pia om hvorfor dette perspektivet er en viktig del av jobben hun gjør som miljøterapeut.

*«24timers perspektivet på ungdommen, som er litt av vår oppgave, vi skal ha oversikt over ungdomsmiljøet, vår oppgave er og samarbeide med den andre instansene som også jobber med ungdom, klubber, fritidsarenaer, kulturskolen, politi, og andre skoler.»- Pia*

Pia fortsetter å fortelle om hvordan denne formen for arbeid er en viktig arena hvor miljøterapeutene for innhenting av viktige perspektiver og innsyn i situasjoner.

*«Nå har vi en NY Klubb også har vi de gamle, 4 klubber total som er fritidsarenaer hvor ungdommen treffes, de ungdommene man er bekymret for på kveldstid følger vi miljøterapeuter ofte opp på disse stedene» - Pia*

Å fange opp disse uvanene til ungdom, starter ofte på disse stedene forklare Pia, vider forklarer hun om at det å være der ute som miljøterapeutisk støtte kan styrke kontakten med ungdommene på skolen. Pia sier å at i ferier så har de feire aktiviteter og ferieklubber som tiltak for at ungdommen ikke skal streife i byen. Dette kan være en god å trygg arena for de ungdommene som har ressursvake nettverk eller problematiske hjemmesituasjoner. På Emma sin skole som er en betydelig mindre skole enn Pia og Kaja sine. På tross av størrelse så løfter de frem flere programmer og tiltak enn i noen av de større skolene. De bruker mange

ulike programmer og sertifiseringer for å forsøke å opprettholde gode psykososiale forhold på sin skole. Emma forteller om en rekke med ulike tiltak som de gjennomfører der både på småskole trinnet og ungdomsskole trinnet.

*«Vi har ulike programmer vi følger som små skole. (...) så har vi trivselsledere, Oliweus-skole er en sertifisering som krever ganske mange sertifiseringer for å opprettholde (...) Hvor på høsten har vi en Oliweus hvor vi har ekstra fokus og deler inne (...) ungdomsskolen inn i grupper på tvers av trinnene på ungdomsskolen (...) jeg ser at dette har en god effekt på miljøet, at de blir tryggere på de fra de andre klassene og sånt.» - Emma*

Trivselsledere er et tiltak hvor de bruker eldre elever til å sette i gang gruppe aktiviteter for at elevene skal bli mer oppmerksomme på utenforskap og få inkludert de som faller på utsiden. De blir også kjent på tvers av trinnene, Emma sier at miljøet har hatt bedring etter de iverksatte trivselsleder tiltaket.

*«selv om vi har mange tiltak, så har vi også utfordringer vi altså, men helhetlig så er det veldig godt miljø på ungdomsskolen vår. Vi opplever mye mer utfordringer nedover i klassene, ofte på mellomtrinnet.» - Emma*

Dette er annerledes fra andre skoler, Emma påpeker at det overordnet er godt miljø på skolen, mens de i andre skoler opplever de dette i mindre grad. Mulige årsaker og hvorfor skolene skilles fra hverandre skal vi se nærmere på i drøftings kapittelet. Arbeidslivs faget blir brukt som et tiltak på skolen hvor Håkon jobber, han forteller om at dette faget gir ungdommen mulighet til å bygge og konstruere byggverk som ungdommene blir stolt av, dette er interessant for dette er også ungdommene som knuser busskur og gjør hærverk i byen. Men det gjør de ikke heri denne cowboylandsbyen.

*«Det er null hærverk, det er veldig rart (...) for jeg har jo alle bøllene + de har det bra, da skal man ta vare på ting rundt seg. Det er kult og drive hærverk, men du gjør det faen ikke der hvor de er nøye.. men å ta busskuret det er greit» - Håkon.*

Dette er jo en arena hvor disse ungdommene får blomstre og Håkon sier han ser at de jobber og legger inn innsats. Dette kan ha noe å si for hvorfor de ikke gjør hærverk der. Dette kan

være en arena hvor de elevene kjenner på mestring. Miljøbasen er et annet tiltak som de bruker på Kaja sin skole. Hvor det fungerer som en stasjon hvor ungdommen kan komme for å finne på ting med folk eller for seg selv.

Miljøbasen er et annet tiltak som de bruker på Kaja sin skole. Hvor det fungerer som en stasjon hvor ungdommen kan komme for å finne på ting med folk eller for seg selv. Der har de mulighet til å spille på key-board, spille diverse spill, så kan de få spille inne med klassekamerater eller så kan miljøterapeutene spille med dem. Biblioteket er også åpent i storefri for de som ønsker at være i fred og ro. Skolen ønsker å tilrettelegge for elevene som også kunne trenge dette, dette tilbudet møter en annerledes elevgruppe enn de andre har presentert i intervjuene. Kaja og Pia nevner dette som tiltak som er forebyggende for mange mobbesaker, og 9A relaterte saker og saker hvor det settes i gang tiltak man har stor tro på, men som ungdommene stritter imot, i dette tilfellet er det mobilfri skole. De har også mobilfri skole i Pia sin skole, hvor de som jobber som miljøterapeuter bruker tid på å samle inn telefonene i starten av skoledagen. Kaja sin skole har også satt i gang dette tiltaket, men Kaja møter noen gagner på problem med foreldre som ikke er med å håndheve dette tiltaket.

*«Fra de tøffeste av de tøffe, sier foreldrene «jeg kan ikke tvinge han eller hun til å gi telefon, beklager sånn er det». Sier foreldrene (...) da gjør jo det vårt samarbeid litt vanskelig» - Kaja*

Som hun forklarer, skal vi se nærmere på dette i underkategorien om foreldresamarbeid Kaja forteller om her.

### **5.3 Relasjonsarbeid**

I dette underkategorien vil vi se nærmere på hvordan miljøterapeutene arbeider da spesifikt med relasjonsbygging. Videre vil vi se på hvordan relasjonen kommer frem som den viktigste brobyggeren mellom skolen og ungdommen. Relasjonsarbeidet er i kjernen av suksessen for de som jobber miljøterapeutisk på skole. Å se en ungdom gå fra en vanskelig livssituasjon til å mestre og fullføre skolen, det kreves en person som er god til å lytte å se andre mennesker for å plukke opp hvordan ungdommen har det. Derfor vil jeg også vise hvordan miljøterapeutene opplever at relasjonsbyggingen i seg selv har effekt.

### **5.3.1 Relasjonens betydning**

I denne underkategorien ønsker jeg å vise hva miljøterapeutene har opplevd av betydning arbeidet de gjør har påvirket ungdommen. Hvordan relasjonen de får med ungdommen påvirker miljøterapeutene som personer. Videre vil noen av sitatene handle om hva det er som gjør det verdt å jobbe med miljøterapeutisk arbeid på individnivå. Etter Pia sin erfaring så har de lokale ungdomskubbene hatt mye og si for hun som miljøterapeut og knytte kontakt med de ungdommene man tenker er mest utsatt for å ha på skråplanet. Kaja opplever at du ikke kommer noe vei med ungdommen uten å ha dannet en relasjon. Løfter frem at å danne relasjon gir en bedre kommunikasjon og danner trygghet.

*«For å klare og hjelpe de til og komme dit så må du da, skaffe deg en relasjon ikke sant, som går på god kommunikasjon, du må skape trygghet, tillit, når du får det i bunn, så klarer man det meste til slutt.» - Kaja*

Emma løfter frem et scenario som hun hadde stått i med en ungdomsskoleklasse, hvor det var en elev som tilsynelatende så ut som hadde det greit, hvor den eleven hadde kommet en dag og erkjent hvordan han egentlig hadde det.

*«Når en introvert gutt i ungdomsskolen setter ord på hvordan skoledagen hans egentlig er, som kom overaskende på kontaktlærer og på meg, så er jo det et sterkt øyeblikk. (...) så det er veldig mange sånne fine små øyeblikk det kan være smil, det kan være en dag jeg gikk over skogen for å gå til ungdomsskole så to det er jente i vindu og banka inntil vindu og smilte til meg, det er jo velig nydelig, blir jo litt rørt av sånne små øyeblikk, så jeg føler liksom at jeg får veldig positiv respons som gir fine øyeblikk.» - Emma*

Emma opplever som hun sier dette som et sterkt øyeblikk, hun løfter også frem at selv om det ikke alltid er lett og få med seg de som er stille om hvordan de har det så kan man prøve å gjøre dagene litt bedre for de man plukker opp. Emma beskriver også at hun opplever mye positiv reaksjoner på arbeidet hun gjør hos elevene, at hun ser at hun betyr noe for dem. Kaja legger til at det noen gnager må tas en beslutning for når man skal evaluere fremgangsmåten når det kommer til å danne en relasjon med en elev man kanskje ikke kommer noen vei med.

*«Du skal bygge relasjon fordi ja det kan godt hende at ting kan ta litt tid å få en relasjon, men noen ganger så må man også som miljøterapeut og stikke fingeren i jorda (...) her kommer jeg ikke gjennom og hvordan skal man gjøre det da (...)» - Kaja*

Det er viktig å anerkjenne at det ikke er alle ungdommer man kommer til å få like god kontakt med, på samme måte som at ungdom er selektive med venner så er de hvert fall selektive med hvilke voksne de ønsker å betro seg til med sin plager og utfordringer.

*Mitt eksempel er at jeg var ikke noe glad i skole, jeg har mange jobber og gjør hva jeg vil og alt er bra nå (...)» - Håkon*

Metoden Håkon også løfter frem er å dele personlig erfaring som eksempel på at man kan komme seg videre fra et sted som ser mørkt ut i skolen og komme ut og mestre livet igjen. Relasjonsarbeid kan være alfa og omega mener Pia i miljøterapeutisk arbeid. Og løfter frem at det kan være ulike grunner til at man ikke får en god kontakt med eleven. Pia anerkjenner at hun noen ganger kan gå feil inn i å danne relasjon.

*«Det er alfa og omega for å gjøre en god jobb, det er mange situasjoner jeg har sagt at jeg kommer ikke videre med den eleven jeg får ikke den Connection, hun vil ikke at jeg skal være den personen eller vil ikke ta imot denne hjelpa, og noen ganger er det tilbudet som er feil, at det er jeg som går litt feil fram eller annerledes i forhold til henne som person og da er det fint at sosiallærer kan prøve, han andre, eller helsesykepleier» - Pia*

For å komme inn på ungdommen løfter Håkon hvordan relasjonsbyggingen er avgjørende.

*«Hvis en annen uten en relasjon til ungdommen gjør det, så går eleven hjem og blir der kanskje å ... relasjonsbygging er helt 100% avgjørende for alt jeg gjør tror jeg.» - Håkon*

Pia reiser også noe som kan være litt problematisk med å få knyttet for nær kontakt til elevene, det er ikke alle elevene som klarer og begrense tilknytningen sin.

*«Utfordringer med at noen knytter seg veldig til deg som person, for det er vanskelig for det at det å knytte seg til oss er det som får dem gjennom ungdomsskolen, men det er en balanse for hvor nært og sånt, men jeg synes det å knytte seg til ungdomsskole elever er kanskje litt vanskeligere enn barneskolen, de kan godt ha kommet i en alder hvor de er interessert i åpne seg, det merkes spesielt fra 8-9, hvis du er kjapt ute i 8 kan du kanskje få mere innpass også skjer det flere ting i livet som gjør at de kanskje automatisk lukker seg for voksne» - Pia*

Balansegangen mellom å få knytte seg til ungdommen så man har mulighet for å hjelpe og sette grenser så ungdommen ikke blir avhengig av miljøterapeutene er hårfin. Og det å knytte relasjon til rett tid, hvis man ikke starter å bygge relasjon med engang fra barneskolen så kan man fort miste dem i den overgangsfasen forklarer Pia ytterligere og presiserer derfor at;

*«Det å være kjapt på i 8 klasse, ser jeg nytten av, jeg prøver å være ganske tet på åttende klasse, for å klare å starte den relasjonen, tre år går fort, vi har ikke så god tid som på barneskolen» - Pia*

Pia sier noe i dette utdraget som går inn på tidlig innsats med engang de begynner i det nye skolemiljøet for å danne relasjon tidligst mulig for å etablere tillit og en fortrolig tone fra starten av.

### **5.3.2 Å se og bli sett**

I denne underkategorien vil jeg nærmere inn på informantenes gjengivelse av tillitens betydning og det å vise empati og støtte kan være viktig i relasjonsbygging. Kaja løfter frem viktigheten av å ta seg tiden, noen ganger må man ta seg tiden til å romme elevene som trenger litt mere tid.

*«Hvis du har en ungdom som ringer deg på morran og sier de har en så tøff dag i dag så de orker ikke komme, men så sier du «møt meg på kontoret så tar vi en kakao og prater litt (...) så er det sånn tusen takk for at du gadd å høre på, fordi det ofte handler om at de har behov for å føle seg sett» - Kaja*

Håkon løfter også frem et viktig perspektiv her om det å være en trygghet for bredden av elevmassen, ikke bare «problembarna» men også de som ikke tørr å gjøre noe ut av seg.

*«Hvis jeg kan bli en trygghet for enhver, om det er den lillegutten som sitter under kjellertrappa i aulaen her, og ikke tør og møte mennesker, eller han tøffe med buksa på rævva og som også kan komme og si (Faen jeg rusa meg i går, jeg stjalte i butikken, faen hva gjør jeg nå.)- tenker, jeg supert dette fikser vi, så de ringer meg jo på kveldstid hvis de driter seg ut og det er ikke normalt, men det er fint det, tillit» - Håkon*

Den tilliten Håkon opplever tror han har noe å si med at han møter elevene med en holdning om at det er ingen ting som ikke man kan prøve å fikse opp i. og at han prøver å vise at støtte skal de få uansett hvor mye ungdommen tenker de har «*tråkket i salaten*».

Håkon ønsker også å være en støttespiller spesielt for de som sliter med lære og skrivevansker som han innleder med her før han trekker det mot de som trenger en annen form for undervisning enn den ordinære klasseroms undervisningen.

*«Passer du ikke inn i norsk skole så dreiv du med for mye hærverk elle rus, så var det ingen som kom hjem og henta deg, vi henter de hele tida, uansett hvor gærent det er. men du skal på skolen din hver dag» - Håkon*

Denne oppfølgingen som miljøarbeidere i skolen holder på med er så relasjonell, og det fungerer, for de ser at elevene stiller opp og kommer seg på skolen, selv om de har det kjempeutfordrende. Håkon fortsetter og utdyper dette med balansen mellom støtte og krav.

*«Ja, så det å støtte og samtidig sette krav er fryktelig vanskelig.. men vi må gjøre det» - Håkon*

Det er viktig å støtte ungdommen når det blir trått, men det er også viktig at elevene blir satt grenser for, og blir stilt krav til for det kan også skape mestring, og hjelpe dem å se at krav kan være positivt og ikke bare noe man assosierer som negativt.

## **5.4 Temaet rundt ungdommen**

Den fjerde og siste kategorien er teamet rundt ungdommen, som i et fotballag hvor alle har vær sin posisjon for at lage skal vinne. Teamet rundt ungdommen er avhengig av at alle som er med bidrar på sin måte for at ungdommen skal vinne eller få den hjelpen de trener.



SUBgruppene handler om hvordan de som jobber på skolene samarbeider om å hjelpe elevene, så videre handler neste SUB-gruppering om samarbeidet utenfor skolen, rundt elever som trenger bistand fra kommunale etater i tillegg til det som tilbys på skolen. Til slutt så handler den siste SUB-grupperingen om hvordan foreldresamarbeidet og de erfaringene og utfordringene miljøterapeutene har med dette samarbeidet. Konflikt mellom de som skal være teamet rundt ungdommen kan i noen tilfeller gå utover det som er ungdommens beste. Spesielt når disse ulike rollene blir uenig angående taushetsplikter, lovverk, varslings og rollekonflikter.

#### **5.4.1 Tverrfaglig samarbeid på skolen**

Denne underkategorien handler om hvordan det tverrfaglige samarbeidet på skolen er viktig for å danne et representativt bilde av hva det er ungdommen trenger av skolen. Kontaktlærere, faglærere, miljøterapeuter, sosiallærer, skolehelsetjenesten og skoleledelsen. De fleste av informantene har gitt inntrykk av at det er interne skolesamarbeidet går bra og at miljøterapeutene ikke kunne gjort den jobbe de gjør nå uten og ha ledelsen i ryggen.

Miljøterapeutene løfter frem de positive erfaringene.

Pia har blant annet snakket i intervjuene om viktigheten av å være flere som jobber sammen rundt ungdommen, som flere miljøterapeuter.

*«Å det at vi er to er kjempeviktig, å støtte i det å være to i ubehagelige og vanskelige situasjoner er kjempegodt» - Pia*

Dette kommer frem i flere av intervjuene hvor både Håkon, Kaja og Pia løfter frem viktigheten av å ha flere som jobber sammen med miljøterapeutisk arbeid er viktig for å møte Behovene som oppstår på skolen. Håkon løfter også frem viktighetene av at man både trenger å ha kvinnelige og mannlige miljøterapeuter. Dette samsvarer med Pia's erfaringer som hun argumenterer for at det er veldig greit hos dem hvor de er både mannlige og kvinnelige miljøterapeuter. Håkon innrømmer også at selv om han opplever mye suksess med å nå inn til ungdommen så er det garantert situasjoner hvor kanskje noen heller ville ha snakket med en dame. Emma reiser også et poeng ut av at det kan være mange gode grunner til at man skal være flere i et team.

*«Det er mange miljøterapeuter som ofte er i tema og kan spille på hverandre, mens jeg må forholde meg til kontaktlærere og helsesykpeleiere, jeg har ikke noe som er akkurat det samme som meg, det er klart at det er sikkert en fordel å være på større skoler der å ha et miljøterapeut-team eller sosiallærer-team»- Emma*

I Emma sitt tilfelle så uttrykker hun, behovet for å spare med noen som har lignende rolle som henne. Det kan være mange saker hvor hun står med vurderingsansvar hvor det kunne vært fordelaktig og være en til eller fler. Håkon løfter også frem dette med å være flere så elevene kan ha muligheten til å snakke med den de er komfortable med.

*«Det burte vært ei dame og en mann i hver skole, Ferdig, jeg føler jeg har god relasjon til jentene her som strever med seg og sitt, også mange av disse stille rolige, men det er 100% at jeg ikke fanger alle de altså. Det er nok skumlere og komme. Til meg å fortelle om noe som er vanskelig (...) og sikkert mange gutter som burte prata eller ville prata med en dame da, det er jeg helt overbevist om (...)» - Håkon*

Dette å ha muligheten til å snakke med flere kan være godt for både miljøterapeuter og for elever. Det kan være grunner til hvorfor noen elever heller vil snakke med en kvinne fremfor en mann og omvendt, som kan være med å trygge ungdommen og styrke det miljøterapeutiske arbeidet på den skole institusjonen man jobber på. Arbeidet som miljøterapeutene legger ned, viser seg også å fungere på disse trendene og tendensene som har vært negative. Det kan være ulike grunner til hvorfor elever ønsker å snakke med en kvinner fremfor en mann og omvendt. I flere tilfeller viser miljøterapeutenes arbeid og motvirke de negative trendene som oppstår på disse ungdomsskolene. Pia opplever å få tilbakemeldinger fra både elever, foreldre og kommunale samarbeidspartnere rapporterer tilbake til skolene om at tiltakene har effekt.

*«Lærere har velig lite utdannelse innenfor psykisk helse, ... det er kanskje noe som må endres noe på? Men da trenger du å være en person to som kan være der og ta de når det raser litt, når de ikke klarer og gå inn i timen eller har en dårlig dag, det slår jo ut helt tilfeldig og for læreren er det ofte for vanskelig å håndtere.» - Pia*

Miljøterapeutene kan derfor som Pia forklarer være en støtte for lærerne i en setting hvor det raser litt over for en ungdom, så kan miljøterapeutene komme inn og ivareta den eleven det gjelder mens læreren kan fortsette og ivareta klassen.

*«Lærerne skal i større grad ned å diskutere saker og ha en sparringspartner og diskutere om elever med som man ofte ikke gjør med andre kontaktlærere, vi blir brukt på lik linje som et rådgivende organ før kontaktlærerne, og de øker jo gradvis med tiden du jobber på et sted, jeg ser jo målbarheten i vårt arbeid» - Pia*

De beskriver at kontaktlærer er ofte den første samarbeidspartneren, og er samarbeidsvillig når de får vite om at det har skjedd noe, men at de kanskje ikke ser det like godt som miljøterapeutene fordi de er opptatt med undervisning. Pia presiserer derfor

*«Derfor er det så viktig at hvis lærerne skal klare og holde ut å gjøre sin jobb så må vi ha de yrkesgruppene som oss inn i skolen og nokk helsesykepleiere for å støtte både elevene og lærerne, det tror jeg er utrolig viktig. Så jeg håper vi blir mer eller mindre lovpålagte etter hvert» - Pia*

Miljøterapeutene trenger like tett samarbeid spesielt med kontaktlærere og skolehelsetjenesten, for å danne et bilde av hvordan ungdommen har det og hvordan de skal kunne hjelpe ungdommen best mulig.

*«For at eleven skal klatre og være mest mulig i undervisning å få nytte av den og kanskje et alternativt opplegg. Sånn at å være med å støtte både eleven og lærerne som skal være hovedpersonen for den eleven, men allikevel være der og hjelpe dem og holde gode avtaler og få tiltak som fungerer og trygge rammer er det som er min oppgave, og hjelpe elever som sliter med denne typen atferd» - Pia*

Dette er en rolleforståelse som ikke bare Pia identifiserer seg med, men som er gjentakende for alle informantene, selv om de bruker litt ulike beskrivelser for å forklare det. I teamet rundt eleven så er det miljøterapeuten som er tettest på eleven, og bærer derfor en særegen rolle i arbeidet inn mot elevens utfordringer og resten av teamet rundt eleven.

*«Kontaktlæreren er liksom det første personen vi går på hvis det er vanskeligheter rundt en elev (..) læreren er en kjempeviktig ressurs faktisk, og vi har mange gode kontakt lærere som absolutt gjør en suveren jobb når de først får muligheten og kjennskap til noe, problemer er vell ofte at de ikke får det med seg. Fordi de er opptatt med andre ting å gjøre.» - Kaja*

Kaja løfter frem poenget man har i det tverrfaglige samarbeidet både innad og utenfor skolen at miljøterapeuter dokumenterer det som skjer så vi har referanser til foreldre og kommunalt samarbeid.

*«Jeg er jo litt ansvarlig for å si at «vet du hva nå ligger jeg bak med notater, og skrive notater fra de møtene så da må jeg vente med det, så lenge ikke det er noen som står på utsiden og holder på å dø, så må man på en måte gjøre det, det er kjempe viktig å få dokumentert, uten dokumentering så har vi ingenting» - Kaja*

I møte med samarbeidspartnere rundt ungdommen kan det være kritisk viktig å ha dokumentasjon for hendelser som har skjedd, så det ikke skal hvilke på erindringsevnen til den enkelte miljøterapeut. Dette er også for å kunne vise til konkrete hendelser og se om de har sammenheng med hverandre eller sammenheng med ting som har skjedd utenfor skolen. SLT kommer opp som en sentral samarbeidspartner for alle informantene med elever som dette gjennom skolesystemet og faller utenfor. SLT jobber imot kriminalitet og gjengvirkning i kommunene og er i samarbeid med barnevern, politi osv.

*«Gjennom SLT samarbeid så har vi kontroll på kjernen av ungdommen som strever mye, er også da med på oppsøkende team der vi er ute, spesielt på vår og sommer, er vi ute på øyer og finner de fulle, og bidrar og hjelper og det går faktisk an å få en rolle som en sånn by-vandrer uten at det er skummelt.» - Håkon*

Håkon presiserer viktigheten dette samarbeidet med SLT og kommunen har hatt for å få fulgt opp elevene etter skoletid. Og at det er ulike roller man kan være en del av dette samarbeidet gjennom oppsøkingsteam eller som «by-vandrer». Oppsøkendeteam og SLT samarbeide er noe Pia også er vant med fra sin skole. Pia beskriver sitt samarbeid med politiet som tett og det er lavterskel for å ta kontakt og rådføre seg med hverandre, selv om det kan være taushetsbelagte barrierer som kan være utfordrende mellom taushetsplikt og opplysningsplikt til tider med barnevern og politi. Hun opplever på tross av dette at samarbeidet er lavterskel og en trygghet å kunne ta kontakt med dem. Mye bedre for ungdommen i skoletida. Nettverksdanning er sentralt for å ha et samarbeid innad på skolen med de offentlige etatene. Og selv om man må ha med hverandre og gjøre betyr ikke det at samarbeidet går på skinner av seg selv.

*«Jeg får ofte som svar «nei du det vet jeg har taushetsplikt, men jeg kan bli irritert på systemet skal være så tungvint, BUP er et eksempel som er så taushetsbelagt at de skjønner jo ingen ting av barnets beste spør du meg» - Håkon*

Dette illustrere blant annet hvor viktig det samarbeidsleddet er og at det ikke er gitt at samarbeidet er godt av seg selv. Eller at man har forståelse av de ulike rollene som skal samarbeide sammen. Det Håkon får som respons fra BUP gjengir Håkon at er følgende. «Dere må bare legge til rette for at de ikke kommer iden situasjonen» ja.. ja nei det kan irritere meg, voksne folk kan irritere meg»- Håkon som siterer tilbakemelding fra BUP på kritikken hans. Pia løfter også frem at i sitt samarbeid så opplever hun at det til tider kan være tøft.

*«Det gir meg noe og se på at vi får det faktisk til da, og at vi klarer det. Det er ganske tøft, det er tider jeg lurer på hvorfor jeg gjør dette her? skal være ærlig på det og det tenker nokk læreren også.» - Pia*

Dette å se at det hjelpe det arbeidet som legges ned gjør det vært det selv om det til tider kan være tungt å stå i.

#### **5.4.2. Tverrfagligsamarbeid utenfor skolen**

Det tverrfaglige samarbeidet er skolen avhengig av for å plukke opp de ungdommene som er i fare for å falle ut av skolen. Dette er vanligvis de elevene som trenger og dekke behov som strekker seg over skolen og miljøterapeutenes evner alene. I denne kategorien vil vi derfor presentere ulike samarbeidspartnere miljøterapeuten har i kommunene blant annet hjelp fra LOS, kompetanseteam, barnevern, BUP og lokalbarnevernstjeneste.

*«(...) Kontaktlærere, miljøterapeuter, kanskje sjefene, assisterende rektor, så innkaller vi BUP, helsesykepleier, foreldre, ungdom «you name it» så har man et møte en gang i måneden ca. så man da snakker om progresjon og tilbakefall og det gode og det dårlige, noen ganger er vi enig med barnevernet og andre ganger er vi helt uenig» - Kaja.*

Kaja presiserer her at dette samarbeidet lokalt med kommunens etater kan noen ganger gå i retning som miljøterapeutene anser som best for ungdommen, men det også er tilfeller hvor de

partene er helt uenig. Det er noen etater som man opplever mer samarbeid med enn andre f.eks. skole-losen. LOS er en ordning hvor det handler om at en kontaktperson skal danne trygge overganger for elevene fra en skole til en annen. Dette kan være fra barneskole til ungdomsskole eller fra ungdomsskole til vgs. Håkon løfter bekymring for at dette er en stilling som kommunene bare ansetter midlertidig også forsvinner de igjen.

*«LOS er en prosjektstilling hvor man plukker ut 4-5 elever som strever i 10.klasse og skal videre, han er da tidlig inne og begynner å jobbe med relasjoner og rinder de og kommer og henter dersom får i gang i ny skole som er skummel og vanskelig» - Håkon*  
Håkon sin skole snakker om overgangen fra skole til skole kan være en påkjenning for ungdommen. Skole-LOS har vært et tiltak som har hjulpet noen av ungdommene å komme seg gjennom disse overgangsfasene. Håkon videre poengterer også viktigheten av at miljøterapeutene kan arve roller fra han og hvordan dette kan hjelpe ungdommene gjennom disse fasene. Kaja løfter frem en situasjon som var meget utfordrende for henne i møte med en ungdom som ikke hadde noe nettverk rundt seg plutselig. Hvor det ikke er en umiddelbar person og kontakt og man ikke får kontakt for eksempel med en tverrfaglig samarbeidspartner som barnevernet.

*«Si at du har en ungdom da, også viser det seg at plutselig så har mammaen eller pappaen har rusa seg da, eller stukket av for de vil heller ruse seg, eller at noen ringer til skolen og forteller at, foreldrene har vært i en bilkræsje, de har ikke noen annen tilknytning her, hva gjør man da ... situasjonene har jeg stått litt oppi og ikke fått kontakt med barnevernet»- Kaja*

Oda er i en litt annen rolle som nevnt tidligere så er hun kommunal barnevernsansatt, men jobber spesifikk med oppfølging av ungdom på ungdomsskole

*«Jeg har undersøkt dette en del i forhold til miljøterapi, for det her er jo noe man ofte ikke kommer noe vei med pga. penger. Med miljøarbeid, ironisk nokk koster det enda mer å reparere det som har blitt ødelagt fordi man ikke har hatt tidlig innsats.»- Oda*

Oda jobber ikke på en spesifikk skole, men med ungdomsskoleelever gjennom den kommunale barnevernstjenesten. Hun forteller om hvordan hennes miljøterapeutiske hverdag ser ut og hva slags betydning denne rollen har.

*«Jeg har veldig mye tett samarbeid med miljøterapeuter på skolen, eh.. og i kommunen når det skulle skrives nytt budsjett så var jo de lovpålagte stillingene i kommunene i faresonen, fordi kommunene ikke hadde penger til lønnsutgifter, dette gikk utover blant annet miljøterapeuter og miljøarbeidere (...) dette skapte jo opprør blant fritidsklubbene og skolene, vi i barneverntjenesten er avhengig å ha miljøterapeutene på skolen for å lykkes i å skape de tette rammene rundt ungdommen.»- Oda*

Oda forklarer at hun opplever ikke annet enn et godt samarbeid med miljøterapeutene og at det er viktig at de er inne på skolen for å støtte elevene. som er der som sliter, men også de som ikke sliter.

*«For det an også være hverdagslige vanskelig tennåringsproblemer, som kjærlighetssorger, som trengs å snakkes om også er det kanskje ikke så kult og snakke med mamma og pappa om det, så det er viktige mennesker i skolen og viktige samarbeidspartnere for kommunene.. ja alle instansene egentlig»- Oda*

Oda løfter frem her at fra barnevernstjenestens side så setter de stor pris på miljøterapeutene som har øyne på ungdommen i skoletida og gir verdifull innsikt for de som trenger det i barnevernstjenesten i kommunen.

*«Barnevernet kan jo sitte på kontoret sitt å tenke hva de vil om en ungdom, men det er allikevel vi som ser de hver dag, og da er det jo viktig at man på en måte har våre voksne på en skole da som tør å fortelle faktisk hvordan det er, det er ikke alle som tør det heller»- Kaja*

Kaja løfter frem her at det perspektivet de kommer med blir et utenfor perspektiv som kanskje ikke alle tør, på noe som ellers kan komme veldig subjektivt frem hvis det bare er en side som kommer frem.

*«Altså i forhold til politiet så har jeg tett kontakt, med forebyggende enhet, vi kan få hjelp i å drøfte saker anonymt, og få informere der vi ikke er taushetsbelagt, hvis vi bekymrer oss og ønsker å drøfte med politiet, og de er bekymra for samme ting som oss så gir vi hverandre drahjelp uten å bryte taushetsplikten.»- Pia*

Om de får nyss om noe så samarbeider de i SLT møter hvor de treffes jevnlig. Pia syns at den største utfordringen kan være taushetsplikten kontra opplysningsplikten. BUP er også en sentral samarbeidspartner i SLT, de blir involvert i saker hvor miljøterapeuter eller skolen reiser spørsmål om behov for utredning eller diagnostisering av ulik art.

*«(...) det er en ressurs de kan bruke som en forlengt arm inn i skolen. For eksempel BUP har brukt meg i forhold til når man avslutter saker der så kan det også være fint at i overgangen så får jeg litt oppfølgingsansvar for den eleven for å se at det ikke er noe tilbakefall eller at de n vil trenge BUP igjen». - Pia*

Også er det informanter som har et helt annet møte med BUP enn Pia beskriver ovenfor her. Håkon har i møte med BUP opplevd de som mindre samarbeidsvillig en Pia har fra sin kommune.

*«Forbanna på system, forbanna på barnevern, forbanna på BUP mye forbanna på sånt, de gjør det på feil måte. Hvis vi skal hjelpe en gutt eller jente som har det vanskelig så trenger jeg at vi samarbeider. Også gjør de det mindre og mindre. Jeg var jo så glad når jeg begynte og samarbeide med BUP, politiet eller barnevern gjør så mye bra (...).*

Men erfaringen blir at de sitter med sine taushetsbelagte «hemmeligheter og gir ikke innsyn i detaljer som kan gjøre miljøarbeidet

### **5.4.3 Foreldre samarbeid**

Den siste underkategorien handler om foreldre samarbeidet skolen og foresatte har ovenfor ungdommen. Dette samarbeidet er en forutsetning for at det skal dannes et så riktig som mulig bilde av ungdommen og dets utfordringer. I noen sammenhenger er familien/Foresatte en del av utfordringen, så det kan ikke i alle tilfeller klaffe med miljøterapeutenes arbeid.

Miljøterapeutene er fortsatt avhengig av kontinuerlig kontakt med foreldrene til de elevene som de prøver å hjelpe. Noen av tingene som blir løftet frem i intervjuene som de kan trenge hjelp av foreldrene til kan være å endre uvaner, som å skulke, slåss, mobbe andre, stjele, ruse seg, ufint språk eller om de har indre psykiske plager som angst, skolevegning, OCD, panikktilstander som trenger oppfølging hjemmefra.



Kaja kan oppleve at responsen til foreldrene ofte blir slik, hvis de får øre om uvaner miljøterapeutene har plukket opp på skolen.

*«'Nei mitt barn er det ikke noe gærent med` (sier de foresatte)» - Kaja*

Dette kan jo by på konflikt når miljøterapeuten og de foresatt ikke ser det samme hos eleven. Denne responsen sier flere av informantene at de kjenner seg igjen i.

*«Jeg skulle ønske at foreldrene kunne stikke fingeren i jorda, så kanskje barnet kunne fått den hjelpa man trenger for å kunne komme videre i livet, hvis man ikke får den hjelpa på barne- og ungdomsskolen så er det ikke sikkert (...) at vi har en ny sosialbruker, (...) det er mye foreldrene som setter en stopper for den jobben vi som skole kan gjøre.» - Kaja*

Det er kjipt forklare Kaja at det skal stå på foreldrenes stolthet om ungdommen skal begynne på sosialhjelp fordi de i samarbeid med foreldrene vil ikke foreldrene alltid erkjenne ungdommens problematferd forklare Kaja videre. Alle miljøterapeutene i denne studien erkjenner at samarbeidet med foreldre er essensielt viktig i mange saker for å kunne hjelpe ungdommen. Men at det kan være utfordrende og få de på lag.

*"Prøv å få de på lag, jeg elsker det, for meg så er det ofte, det er ikke barnets valg, det er noe med eple og stamme, 99% av gangene er det det» - Håkon*

Håkon løfter frem noe som kan skje ikke alle miljøterapeutene får til i like stor grad. Det er ikke så vanlig sier Håkon og ringe opp foreldrene og skryte av elevene til foreldrene.

*«Du kan tenkte deg som mor eller far, når kommer noen du ikke har noe særlig relasjon til å skryte av barnet ditt. AS Norge er ikke veldig gode på det, vi passer på våre egne og passer på vår egen flokk, hvis vi klarer å tenke alle er i min familie, hva hadde du gjort med jentungen din, hva hadde du gjort med ei du ikke kjenner? Kan vi ikke tenke a det er mitt barn på en måte? - å strekke ut en hånd istedenfor» - Håkon*

Pia opplever at intensjonene hennes ikke blir møtt og fortsatt fra de foresatte og familien sin side.

*«Det er utfordrende når du får kommentarer fra de voksne, det er en utfordring, når du ikke får det til å fungere bra.» - Pia*

Pia opplever dette som ubehagelig å få kommentarer fra voksne som om hun ikke forsøker å hjelpe eleven, men heller kritisere foreldrene. Håkon savner og bli holdt i lupen noen ganger med de foresatte, han forteller om et tilfelle hvor eleven hadde blitt tatt ut av hjemmet;

*«Åja så hun er tatt ut av hjemme sitt uten at jeg vet det (...) ja tror du ikke det innvirker litt på hodet hennes når hun kommer på skolen og det er fint å vite for at hun skal ha en god skolehverdag?» - Håkon*

## 5.5 Oppsummering funn

I kapittelet ovenfor har vi nå gått igjennom empirien som har vist seg mest relevant knyttet til hvordan det arbeide miljøterapeutisk på skole. Disse sitatene har blitt forsøkt å kontekstualiseres inn mot tematikken vi nå i det kommende kapittelet skal drøfte.

Miljøterapeutene beskriver gjennom funnene at de opplever at elevene i større grad enn tidligere utøver utagerende atferd mot lærere og miljøterapeuter. At ungdommen blir utsatt for ulike former for mobbing og at psykiske plager kommer til uttrykk i skolen i større grad enn før. Vi har også sett på arbeidshverdagen til miljøterapeutene og hvordan den avhenger av skolens forventninger til rollen, med dets fordeler og ulemper. Miljøterapeutene har også snakket om personlig engasjement som motivasjon for å arbeide på denne relasjonelle måten. Betydningen av å tåle ungdommen og dets utfordringer og hvordan relasjonsarbeidet har gjort at det reduseres utagerende atferd og blir bedre trivsel av dette.

Relasjonen mener miljøterapeutene er nøkkelen til å kunne veilede og støtte elevene i deres emosjonelle og sosiale utvikling. Samarbeidet mellom lærer og miljøterapeut er sentralt for å hjelpe ungdommen på best mulig måte. Samarbeide i skolen består av møter, informasjonsutveksling og fellesstrategier for krisehåndtering. Det løftes også frem at samarbeid innad i skolen og utenfor skolen er avgjørende for å kunne favne og kartlegge utfordringene rundt ungdommen. Miljøterapeutene oppgir ulike erfaringer i forhold til kommunalt samarbeid.

Avslutningsvis har vi sett på ulike forebyggende tiltak og strategier som benyttes for å redusere utagerende atferd blant elever. Dette gjennom miljøterapeutenes etablering av forventninger, arbeid med sosiale og emosjonell læring og ta seg tiden til å støtte og veilede elevene. Så har miljøterapeutenes involvering i livet utenfor skolen gitt viktig sammenhenger og kontekst for forståelsen av ungdommen i skolen. Det er også løftet opp overgangsfaser som viktige for at ungdommen ikke skal havne på skråplanet. Videre i kapitlet nedenunder vil jeg drøfte og diskutere funnene og forsøke å drøfte problemstillingen og forskningsspørsmålene i en fortsettelse og forlengelse av disse funnene.

## 6. Drøfting

I dette kapitlet ønsker jeg å drøfte funnen og knytte dette sammen med den presenterte teorien. Jeg har derfor valgt å dele drøftingen i deler jeg ønsker å drøfte hvordan den miljøterapeutiske arbeidet har innvirkning på individ og system nivå samt se på hvordan skolen og individ er som mottakere av miljøterapeutisk arbeid. Jeg ønsker å drøfte tematikken og funnene i lys av tidligere forskning og de øvrige teoriene som er nevnt i denne oppgaven. Så vil jeg trekke inn Bronfenbrenners modell for å se på strukturene rundt ungdommen.

### 6.1 Individuelt eller systemisk arbeid

Miljøterapeutene jobber ofte i en vekslning mellom systemisk og individuelt fokusert arbeid. Jeg har valgt å drøfte oppgaven gjennom disse tre delene fordi det i datamaterialet kom litt overaskende på meg mange av miljøterapeutene jobber med enkelt elever, fremfor større grupper i det sosiale miljøet. Derfor tenkte jeg at siden jeg vurderte å ha systemarbeid og individarbeid som kategorier i funnene så tenkte jeg det ble mer aktuelt og ha det som punkter i dette kapitlet. Ved å se på miljøterapiens påvirkning på individnivå kan man trekke frem betydningen dette arbeidet har for individet samt se på individuelle tiltak miljøterapeutene iverksetter rundt ungdommens utfordringer. Her vil jeg derfor se på hvordan rolleforståelsen til miljøterapeutene spiller inn på enkelt individet og på hvordan den utagerende atferden ikke behandles kollektivt, men individuelt i denne studien. Hvordan kan det å jobbe på individnivå hjelpe elevene til å øke trivsel og mestre skole-hverdagen sin i større grad. Ved å se på psykososialt skolemiljø i sammenheng kan man ikke skille individ og skole, fordi strukturene i skolen skiller dem ikke nødvendigvis fra hverandre. På systemnivå og avlaste de tilhørende yrkesgruppene se på dette ansvaret foreløpig faller på ved å rette inn yrkesgrupper som kan

inn og bruke den tiden det trenger for å få de ungdommene som faller utenfor inn i, gjennom skolen og ut i samfunnet.

### **6.1.1 Innvirkning på elevene**

Som vist gjennom funnen fra denne masteroppgaven ser vi at innvirkningen det miljøterapeutiske arbeide kan ha på elevene kan ha stor betydning for enkelt eleven som står i tunge psykiske plager eller som blir utsatt for mobbing og utenforskap. I funnene fra denne masteroppgaven har vi sett på utagerende atferd gjennom oppførsel mot miljøterapeutene og lærere, mobbing og psykiske helseplager. Pia løfter frem arbeide hun gjør med elever som blant annet sliter med sosialangst, ADHD, kombinerte lese og skrivevansker hvor disse elevene trenger i større grad individuell tilrettelegging. Når denne gruppen blir stadig større så blir det mangel på mennesker som jobber i skolen til å kunne følge om da flere elever individuelt. Håkon løfter også frem viktigheten av å skape trygghet for de elevene som frykter klasseroms-settingen nettopp fordi de er annerledes og trenger mer hjelp enn resten av klassen. På Individ nivåer har det en personlig påvirkning på hver enkelt ungdom som får den miljøterapeutiske støtten som ingen andre av faggruppene på skolen kan tilby på denne tett oppfølgende måten. Miljøterapeutenes direkte innvirkning på elevene vil da være gjennom individuelt tilrettelagte tiltak for å forsøke å få ungdommen ut av deres utfordringer. Som nevnt tidligere i denne oppgaven kan utfordringene som ungdommen står i til tider være en tidkrevende endringsprosess. Å det kan være behov for mer individuell støtte en kontaktlærer har kapasitet til å gi til en enkelt elev fremfor resten av klassen. Hvis læreren skulle gitt tilrettelegging for enkelt elever i klasserommene kan dette være med å skape stigma og gjør denne eleven mer utsatt for mobbing og stigma.

I klasser hvor det er mye problematikk med mobbing, utenforskap, skulking eller ulike grader av konsentrasjons-vansker kan det være vanskelig å få klassen gjennom skolehverdagens mål. I ungdomsskolen er det også utfordrende fordi du kan bli satt i en helt ny klasse hvor du må bli kjent med et helt nytt miljø som kan være utslagsgivende for læringen og trivselen din på skolen. Ny grupperinger kan på den ene måten være positiv, men det kan også danne negative grupperinger som kan påvirke klassemiljøet negativt. Håkon trekker frem at de som miljøterapeuter ser mer enn skolehelsetjenesten gjør og lærerne fordi miljøterapeutenes primære oppgave er å følge opp ungdommen gjennom skolehverdagen og ikke undervisning i lik grad som kontaktlærerne har. For ungdom er utestenging og utenforskap noe som kan være

vanskelig å kanskje også litt tabubelagt og snakke om, hvis man ikke har venner i klassen. Som Emma løfter frem er det vanskelig hvis du har en venn og den vennen blir syk. Sitter du igjen og egentlig ikke har noen og støtte seg på i friminuttet eller kantina.

For mange elever er disse overgangene meget utfordrende. For de ungdommene dette gjelder kan til og med overganger fra klasserom til friminutt være vanskelig. Som funnene viser sier mange blant annet Håkon og Pia hvor viktig det er med overgangene fra mellomtrinnet til ungdomskolen, men også fra ungdomsskolen til videregående for de ungdommene som er ekstra utsatt for å falle ut av skolen. Kanskje spesielt hvis eleven har vært utsatt for mobbing, utenforskap eller sliter med psykiske helseplager. Nettverket til ungdommen kan med dette ha noe og si for dets motstandsevne mot ytre påvirkninger. Bronfenbrenner nevner også i modellen sin, viktigheten av økologiske overganger, «*Når en persons posisjon i det økologiske miljø endres som resultat av endring i rolle, settinger eller begge*» (Hansen, 2018, s.60). Bedre overganger fra barneskole til ungdomsskole til videregående kan dermed ha noe og si. Dette er ikke bare viktig for skolen, men for samfunnet at ungdommen kommer seg gjennom skolen og ut i arbeidslivet. Alle informantene har løftet frem viktigheten av disse overgangene fra mellomtrinnet til 8.klasse og fra 10.klasse til 1. året på videregående. året på videregående. Viktigheten av å bli kjent med nye kull løftes frem som toneangivende for det videre arbeidet gjennom ungdomskolen (Borge & Lyng, 2019). Dette Som nevnt tidligere i funnene er det mange av elevene som er avhengig av den kontakten, støtten og de samtalene med miljøterapeutene for å mestre overganger fra grunnskole til videregående og fra klasserom til friminutt.

Holmøy (2019) sier i sin fagartikkel også noe om hvordan miljøterapeutenes ulike yrkesbakgrunn kan være riktig kompetanse for å løse viktige oppgaver i skolen (Holmøy et al., 2019). hvordan det kan man gi ungdommens atferd en annen betydning enn bare en utagerende. Ved å se på ungdommens atferd som i en gjensidig påvirkningskraft og i samspill med miljøet rundt seg får atferden en ny betydning (Olsen et al., 2023). Fordi ungdommen responderer på miljøet og omgivelsene rundt seg. Hvis ungdommen befinner seg i et støttende miljø, vil dette få ungdommen til å respondere positivt. Ungdommen vil da i et miljø som er kritisk, moraliserende og krasse være med å provosere og blusse opp ungdommens utagerende atferd. På denne måten kan man se ungdommen som reaktiv på sine gitte omgivelser. og generasjonstypisk atferd. Samfunnet rundt ungdommen er også med å forme meninger, verdier og sosiale konstruksjoner (Olsen et al., 2023). Ungdommen kan ha ulik tilknytning til

mikronettverkets grupper, og dette vil være i stor grad individuelt hva som oppleves som trygt for ungdommen (Olsen et al, 2023). Dette kan være en viktig kartlegging og avgrensningens prosess som bør gjøres i dialog med sosialarbeideren om hvilke deler av økosystemet til elevene som de opplever er viktigst å få med på lag for å få til langsiktig endring (Hansen, 2018).

Generasjonens karakteristikk og tidsperiode vil forme vaner, språk og hvordan ungdommen forholder seg til ulike uttrykk for autoritet, Det kan kanskje for ungdom være en stor forskjell på opplevd autoritet av de ulike ansatte i skolen. I lys av khrono-nivå i nettverksmodellen kan vi se en endring i kontinuerlig (Hansen, 2018) Det kan tenkes at skolens systemer rundt psykososial trygge skolemiljø må hyppigere revideres i et stadig hyppigere utviklet samfunn og nå som dette arbeidet er i lovmessig endring så har det kanskje aldri vært større behov for en mer spisset kompetanse.

#### 6.1.2 Innvirkning på skolen

Flere av skolene i denne studien har som fellesnevner at de har blitt slått sammen med mindre ungdomsskoler etter kommunesammenslåingen. Informantene har i stor grad gjengitt positive tilbakemeldinger på dette for det har økt skolens ressurser for ansatte og man er flere miljøterapeuter på elevene enn når de jobbet på de mindre skolene med færre. Disse endringene i miljøet er jo med å påvirke skolemiljøet, med nye tilskudd av mennesker skapes det ny dynamikk og grupperinger som igjen kan ha virkning på det kollektive skolemiljøet. En av mulige fordeler med å bli slått sammen med mindre skoler er jo at det er statistisk høyere sannsynlighet for å bli kjent med en annen som er på utsiden hvis du allerede er på utsiden. Dette nevner Håkon tidligere hvordan de som kan kjenne seg mere ensomme og utenfor kan kanskje finne noen som føler det på samme måte. Samtidig som at det kan skape større grupperinger for de ungdommene som driver med hærverk og trøbbel. Disse endringene i miljøet kan det se ut til at trenger folk til å veilede ungdommene gjennom og støtte opp under de sårbare elevene i skolen uten at de har lærer rollen som virker å bli mindre og mindre respektert av elevene. Miljøterapeuten har fordel av å være midt imellom elevene og skolen ved å få fordelene av å være «en av gjengen» og en som er en trygg voksen og snakke med. Miljøterapeutene kan også på mange måter komme inn på bestilling fra skolen for å skulle «fikse et problem» eller ta ut den ene eleven å fikse den som lager trøbbel for de andre (Borg & Lyng, 2019).

Knudsen og Hammer-Holt (2023) sier noe om hvordan miljøterapi er et aktuelt tema i samfunnsfaglige debatter. Fordi denne rollen ikke er knyttet til lovverk eller har tydelig arbeidsoppgaver (Knudsen & Hammerholt, 2023). Som miljøterapeutene også løfter opp i denne studien gjennom intervjuene så har fleksibiliteten sine fordeler og ulemper. I større skoler hvor man har varierende problematikk kan det derfor være fordelaktig slik det har vært for Pia og Håkon å kunne lage litt sin egen plan, mens for Emma så har det vært fint med instruks som et overordnet rammeverk som skoleledelsen har formulert. Det er mange utfordrende samtaler å ha som kan være vanskelig med foresatte og med tjenesteapparatet rundt skolen Dette samarbeide mellom disse partene løfter informantene frem som «*alfa og omega*» for å lykkes i å forstå, støtte og hjelpe ungdommen med de utfordringene de måtte stå ovenfor. Om det er å oppdage diagnoser, hjelpe barna med emosjons/selvregulering eller støtte elevene i vanskelige samtaler de trenger og ha med foreldre så er det derfor miljøterapeutene har som funksjon og være det binde-leddet mellom hjemmet og skolen (Borg & lyng, 2019). Miljøterapeutene til tider fotfølger elevene og ser mye mer enn lærere og ledelse har muligheten til å se gjennom en skole uke, og sitter derfor på informasjon som kan være kontekst for atferd som lærer og foresatte ser glimt av.

### **6.1.3 Samspill mellom mottakerne**

I samspillet mellom eleven og skolen kan det ofte se ut fremstå som om til tider er mot hverandre. Dette samspillet er preget av makt strukturer som kan gi samarbeidet dem imellom utfordringer. På samme måte som det kan være utfordrende for miljøterapeuten og være i klemma mellom rollefordeling og yrkesutøvelse. Det kan være vanskelig for ungdommen å være i klemma mellom sine forutsetninger og samfunnets krav og forventninger til dem. Dette kan være med og skape utfordrende atferd (Kunnskapsbanken, 2023). En positiv effekt den nye opplæringsloven kan ha er at fylkeskommunen nå blir lovpålagt å gi elever en trygg og god overgang fra ungdomskolen inn i videregående opplæring (Kunnskapsdepartementet, 2023b). Dette kan være et steg i å sette presedens for miljøterapeutisk arbeid i skolen.

Grupperingene som opplever innvirkningene av miljøterapeutenes arbeid er altså elevene og skolene, men i tillegg har arbeidet en effekt på skolehelsetjenesten, administrasjonen ved skolene, kontaktlærerne. Fordi elevene og grupperingene som arbeider for å ta vare på og utdanne dem er gjensidig påvirkende, går positive effekter begge veier. Det er positivt at elevene får hjelp og oppfølging på individ-nivå, og samtidig gjør denne hjelpen at grupperingene rundt eleven avlastes. Lærere, skolehelsetjenesten og administrasjonen ved

skolene (samt de andre gruppene som har blitt nevnt) får et kontaktpunkt som kan være med å øke samhandling mellom dem, og bidrar til kompetanseøkning. I periferien av dette arbeidet finner vi også grupperinger som NAV, fordi elever som har det bedre igjennom tiden sin på skolen oftere fullfører skolegangen, noe som gjør det mindre sannsynlig at de faller utenfor arbeidslivet.

Bronfenbrenners modell poengterer også blant annet at kulturelle betingelser kan ha betydning for barn og unges utvikling (Hansen, 2018, s.60). Gjengmiljøer er et eksempel på gruppekultur, og er et tema som Håkon har fortalt gjennom intervjuet opplever han at ved tilrettelagt oppfølging av disse gruppene, så ser han at elevene som er med ute i byen og skaper bråk slutter med dette. Blant annet at de gjør hærverk i byen, men ikke i prosjektene de har i arbeidslivs-faget. Arbeidslivs-faget gir en mestringsfølelse som elevene kanskje ikke kjenner på noe andre steder i skolehverdagen sin. Skolemiljøet vil avhenge av nærmiljøet og dets tilhørende kultur. Hvis en skole tilhører bymiljøet eller er langt ut i skogen så har det noe å si for kulturen som dannes på skolen. Slik som Bronfenbrenner at mikrosystemene påvirker hverandre (Olsen et al., 2023).

Det kan være utfordrende i gitte situasjoner og være umiddelbar ivaretagende ovenfor eleven. Det man må tenke over slik Kaja poengterer i kategorien om utagerende atferd er hvordan man ivaretar eleven når eleven sier stygge eller frekke ord, skal man la seg rive med og reagere på utsagnene eller skal man rette fokuset på noe annet. Det er viktig med grensesetting ovenfor seg selv og samtidig sette grenser ovenfor ungdommen, dette er også omsorg, selv om det kanskje ikke kan oppfattes sånn for alle ungdommer. Selv om ungdommen kan tolke grensetting på ulike måter så forklarer Kaja at det er for at skolehverdagens skal bli bedre for både miljøterapeutene, men spesifikt også elevene.

Siden generasjon Alfa er en mere teknologisk integrert generasjon enn vi tidligere har hatt så kan mobilfrihet i skolen være et konfliktmoment mellom skolen og elevene. Fordi de har vokst opp med teknologi som en integrert del av deres oppvekst og hverdag så skjer mye av det sosiale samspillet og oppveksten over skjerm, som gjør det vanskelig å oppdage og se hvilke sosiale «vaner» som oppstår i større grad enn før hvor man ikke hadde denne teknologiske komponenten i det sosiale arbeidet i like stor grad.



## 6.2 Den miljøterapeutiske rollen

Rollen miljøterapeutene har på skolen vil ha forskjellige betydning for individer og det overordnede systemet i skolen. Miljøterapeutene opererer relasjonelt med begge brukergrupper av rollen deres. En for å danne allianse og relasjon til en utfordrende målgruppe. Den andre siden for å danne relasjon til et nettverk rundt ungdommen som kan til tider være skeptisk til skolens involvering i det nettverket utenfor skolen. Systemteorien fokuserer på det relasjonelle aspektet av den miljøterapeutiske rollen (Olsen et al., 2023). mens på den andre siden så fokuserer Bronfenbrenners modell mer på den utadrettede parten i arbeidet den miljøterapeutiske rollen inneholder (Bronfenbrenner, 1971). I Bronfenbrenners modell poengteres det hvordan man kan se de ulike systemene rundt ungdommen og trekke tråder mellom hvilke deler av nettverket som kan bringe nytte og hvilke som kan være til mindre nytte for at ungdommen skal få til skolehverdagen (Olsen et al, 2023). Allianse dannelse og det å få ungdom på lag er så viktig for å lykkes med miljøterapien og det miljøterapeutiske arbeidet. En av de viktigste formene for forebygging av utagerende atferd forklarer Pia er å bygge relasjon. Den relasjonelle rollen miljøterapeutene har er helt særegen i skolen og er en av de tydeligste suksessfaktorene i arbeidet de gjør, for miljøterapeutene ser i sin fotfølging endringen i ungdommens atferd som direkte konsekvens av denne relasjonsbyggingen (Landmark & Olkowska, 2016). I henhold til faglitteraturen om miljøterapi og de tre miljøterapeutiske prinsippene som omhandler miljøterapiens til tider flytende rolles behov for systematikk, miljøterapiens relasjonelle roller og miljøterapeutisk strukturelle rammeverk (Landmark & Olkowska, 2016) Dette argumenterer Pia, Håkon, Emma, Oda og Kaja er alfa og omega for å lykkes med arbeidet de gjør. I henhold til fagartikkelen til fontene om miljøterapi så kan relasjonsarbeidet se ut som en viktig del av miljøterapien. Men strukturelle rammer og en systemisk ramme er også viktig for at rollen ikke skal bli for flytende.

På mange måter er relasjonen i seg selv en trygghet og en løsning for mange ungdommer, også er det andre ungdom som har behov for en mer sosial opplæring eller emosjonsregulerende hjelp. Ivaretagelse av det sosiale miljøet gjøres gjennom det miljøterapeutiske arbeidet og oppfølgingen miljøterapeutene har på elevene som trenger det. De har oversikt og dermed bredere kunnskap til å gå inn å forsøke og bistå i opprettholdelsen av de tiltak som skaper godt skolemiljø, i større grad enn de andre yrkesgruppene på ungdomskolen. I lys av funnene så har rollen positive virkninger på både elevmassen og på skolen som system i lys av disse overnevnte teoriene.

Ved denne implementerte rollen kan miljøterapien bidra til et helhetlig syn på ungdommens utvikling i skolen. Miljøterapien har også som fordel å kunne tilpasses og gi individuelle tilrettelagt støtte kan føre til bedre læring og utvikling for de elevene som trenger tilrettelegging. Dette kan også gjøre at det blir behov for flere ansatte som har fordelt rollefordeling på flere enkeltindivider og at man har tilgjengelig miljøterapeuter til ny oppståtte psykososiale utfordringer.

### **6.2.1 Miljøterapeutenes motivasjon**

Rollen til miljøterapeutene blir formet av den respektive skolen man tilhører.

miljøterapeutiskarbeid kan tilsynelatende virke som en belastende rolle og ha i møte med mottakergruppene de jobber med. Miljøterapeutene løfter frem i intervjuene at de opplever arbeidet som meningsfullt fordi de ser en direkte forbedring på elevene gjennom arbeidet de gjør. Allikevel ser man at å «måle suksessen» av tiltakene i skolene kan i noen tilfeller å bli vanskelig, fordi når man kjører forskjellige parallelle tiltak for samme type utfordring så blir det ikke lett og se hvilke av tiltakene som har påvirkning og endring i det psykososiale miljøet. Emma nevner nettopp dette med at målbarheten i hennes skole er vanskelig å beregne på grunn av at de kjører mange tiltak samtidig. Formålet med det miljøterapeutiske arbeidet på skolen er å fremme mestring, læring og personlig ansvar hos individer og grupperinger i skolen (Borg & Lyng, 2019).

## **6.3 Arbeid med generasjon Alfa**

Emma forteller om en elev hun ser på sin skole prøver å henge seg på en gjeng ute i friminuttet, men at hun ser at vedkommende ikke blir inkludert. Spesielt Kaja i intervjuene har løftet frem at eleven til tider kan bruke svært grove ord mot henne. Kaja understreket viktigheten av å ikke ta seg nær av elevens utsagn, men heller prøve å se på hva som ligger bak ordene om man klarer. Noe som er viktig er at det er ikke alle som har samme terskel for hva man tolerer og ikke av slik oppførsel og her må det settes grenser som ivaretar miljøterapeuten også sier hun. Hun nevner også hvordan disse ungdommene skiller seg ut fra ungdommene hun hadde for 10 år siden i skolen. Kan disse generasjons kategoriene til Eldridge (2013) og Madsen (2018) være med på å gi oss som sosialarbeidere pekepinn på hvilke kunnskaper de har og forsøke og forbygge tidligere siden vi da vet om generelle fallgruvne til generasjonen. Generasjon alfa har en del karakteristikk som ikke faller

innenfor kompetanse grunnlaget til den allmenn lærer og disiplinere eller forstå seg på (Eldridge, 2023). Håkon påpeker også på at han opplever denne generasjonen som han jobber med som «late og slække», og bruker hodet mindre og mindre. Noen mennesker er sterke nokk til å mestre dette livet med de utfordringene som måtte komme, også er andre ikke det.

Hva kan være grunn til dette? Et kan ha noe med miljøet du befinne deg i, det kan også ha med nettverket rundt deg om du har et større robust nettverk så har du alltid noen og lene deg på og komme tilbake til enn hvis du har en venn. (Larsen, 2005) I en verden som stiller krav så kan det se ut til at ungdommene føler at de aldri strekker til, at de aldri gjør godt nokk, eller at hvis de ikke oppfører seg etter den standarden som samfunnet setter så er de mislykka. Å prøve å jobbe imot følelsen av å mislykkes er vanskelig selv for godt voksne folk. Elever da som gir opp eller for et fiendtlig forhold til skolen kan plutselig i lys av dette gi mer mening.

## 6.4 Mulige negative aspekter ved miljøterapi i skolen?

En vanlig tendens som ofte skjer med miljøterapeuter fordi rollen deres ikke er lovmessig forankret er at den kan ofte bli brukt av skoleadministrasjonen som en potetfunksjon for å fylle behov i skolen hvor det mangler ressurser. Skolehelsetjenesten har sine rammer og i intervjuene kommer det frem forskjeller mellom skolehelsetjenestene og miljøterapeutenes oppgaver som skiller dem fra hverandre. Det kan dog være utfordringer med taushetsplikter mellom skolehelsetjenesten og miljøterapeuter også i saker hvor de ikke nødvendigvis kan deles med hverandre.

Det er mange åpenbare positive konsekvenser ved å ha miljøterapeuter på skolen. Denne rollen kan allikevel ha konsekvenser som er mindre åpenbare med det første. Det finnes kanskje også noen negative konsekvenser ved å implementere miljøterapeuter i skolen. Ved å følge opp ungdommer individuelt så kan det oppfattes og tolkes som at de elevene får stigmatiserende kallenavn og kan oppfattes som «problembarn» og «annerledes». En kan også se på hvordan det kan for noen elever bli et avhengighetsforhold mellom miljøterapeutene for å løse problemer eller håndter utfordringer, dette kan jo være med å hemme selvstendigheten og evnen til problemløsning for eleven. Ved å gi individuell tilrettelegging, kan dette bli et ønske for en større populasjon enn bare de som er avhengig av det i skolen. Miljøterapeutene kan også skape en tendens på skolen hvor man fokuserer mer på individuelle problemer og løsninger som kan gå på bekostning av å adressere strukturelle og systematiske utfordringer i

skolemiljøet. Fordi man ønsker å skape en arena for mestring og støtte så må det vurderes positive og negative konsekvenser av hvilken grad individuell tilrettelegging man gir elevene.

En annen ulempe kan være at siden skolene og kommunene er de som betaler for miljøterapeutene, så kan det ved å investere miljøterapeuter føre til at andre viktige roller i skolen ikke blir prioritert. I disse tilfellene må man se på nytteverdien de enkelte rollene kan ha på den aktuelle skolen. På den andre siden er det gjennom miljøterapi at man blir kjent med behovene til individene som trenger støtte og hjelp, dermed hvis man skulle hatt en annen fagarbeider inn så må den rollen ivareta dette ansvaret også, for at det ikke skal gå utover det psykososiale skolemiljøet. Det kan være andre roller som kan gjøre miljøterapeutisk arbeid, her må man se på nytteverdien av hvilken kunnskap og kompetanse man trenger, om det er rettet mot helse og psykososiale ferdigheter eller, systematisk og samfunnsrettet kompetanse. Det som er sikkert er at ingen ting blir gjort uten tillit og tid, når det skal forsøkes og gjøre endringer i det psykososiale skolemiljøet.

På den ene siden så kan elever som ikke får denne oppfølgingen av miljøterapeuter kan føle seg oversett samtidig som på den andre siden kan de som før miljøterapeutiske tiltak og oppfølging føle seg marginalisert, dette kan være med på å skape splid mellom elevene. Her kommer jo betydningen av det relasjonelle arbeidet inn som en motkraft mot stigmatiseringen. Ungdommene responderer på det relasjonelle arbeidet miljøterapeutene gjør og det personlige engasjementet og den profesjonelle rollen de gjør. De aller fleste miljøterapeuter har i denne studien snakket om deres faglige frihet, og opplever at de jobber basert på behov og skjønn. Dette kan jo på miljøterapeutenes side føre til høyere risiko for utbrenthet og redusert kvalitet i arbeidet deres på sikt hvis arbeidet drives i stor grad på personlig engasjement alene, kan være overbelastende og skape stress for miljøterapeutene over tid. Miljøterapeuten kan skape en makt-ubalanse i maktforhold mellom lærere, elever og andre ansatte på skolen. Som miljøterapeut så besitter du skjult makt som en kan påvirke elevforholdet og elevens forhold til de andre som arbeider på skolen. Denne skjulte makten kan føre til misforståelser og konflikter rundt ansvarsfordeling og beslutningstaking. Alle disse ulempene eller negative konsekvensene kan også bekjempes ved konstituerte rammer for miljøterapeuten og ved å etablere godt tverrfaglig samarbeid.

## 7. Avslutning

Den miljøterapeutiske rollen kan som vist i denne studien ha mange vesentlige fordeler for å bedre det psykososiale miljøet på skolen. Ved hjelp av å skreddersy tiltak som skal reversere eller forbedre disse sosiale problemer i miljøet på ungdomsskolen. Dette arbeidet blir allikevel utfordrende i møte med rollen til miljøterapeutene som kan se ut til og være preget til tider uklar rolleavklaring, optimaliserte ressursbruk og som mulig negativ konsekvens skape stigma for de elevene som får individuell tilrettelegging. Det trenger ikke være negativt å synliggjøre psykisk- eller sosiale helse relaterte behov for tilrettelegging, men det er en dualisme her hvor man må forholde seg som miljøterapeut til begge mulige utfall og tolkninger av arbeidet som blir gjort. Dermed kan man se det som hensiktsmessig og fordelaktig, at full utnyttelse av denne rollen i skolen kan skje gjennom klar og tydelig kommunikasjon mellom yrkesgruppene i de ulike nivåene i skolen. Følgende av Tilstrekkelige ressurser både finansielle, kompetansehevende og menneskelige ressurser. Ikke minst krever miljøterapeutisk arbeid som støttefunksjon i skolens arbeid med psykososiale problemer god planlegging innad og utenfor skolen med alle leddene som er med og påvirke ungdommen. Dette for å best mulig kunne determinere hvilke systemer rundt ungdommen som kan være med å hjelpe ungdommen og hvilke systemer som forsterke utfordringene.

### 7.1 Videre forskning

Det skulle gjerne vært gjort et bredere studie på mange flere skoler så man kunne utviklet statistikk på dette for større deler av landet for å sjekke om denne hypotesen brer seg ut over en betraktelig stor andel av landet. Eller så kunne det vært spennende å få gjort en ungdomsundersøkelse hvor ungdommenes oppfattelse av miljøterapi kunne dokumenteres.

Det kunne også vært spennende og få gjennomført et observasjonsstudium i en gitt ungdomsskole som har mange skolemiljø relaterte problemer og løftet frem det perspektivet også. Dette er en viktig målgruppe som trenger og forskes enda mer på, jeg tror det kunne vært lærerikt og få muligheten til å komme på innsiden og snakke med elever om hvordan de opplever ungdomsskole miljøet de befinner seg i.

Hyppigheten av episoder er størst på 1-4.trinn, de siste årene har en rekke artikler og debattinnlegg om vold i skolen kommet ut, utdanningsforbundet har gjennomført kartlegging og temaet har også kommet i fokus gjennom skolers og kommuners avviksrapporteringer i

HMS-systemet (Eriksen, 2023). Dette har jeg ikke bare hørt i intervjuene, men også etter å ha fordypet meg i feltet sett flere artikler som løfter frem denne problematikken. Det er flere alvorlige saker på barneskole-trinnene enn på ungdomsskolen sier flere av informantene. Etter å videre undersøkt dette kan det være spennende om noen ville gjort en lignende undersøkelse bare på en yngre gruppe eller miljøterapeuter som jobber med yngre elever. For å få flere perspektiver på dette arbeidet.

## 8. Referanseliste

Alnes, J. H. (2020, July 31).

*hermeneutikk*. Store Norske Leksikon. <https://snl.no/hermeneutikk>

Andrews, T. & Vassenden, A. (2007).

*Snøballen som ikke ruller. Utvalgsproblemer i kvalitativ forskning*. Sosiologisk Tidsskrift, 15(02), 151–162. <https://doi.org/10.18261/issn1504-2928-2007-0202>

Aslaksen, P. (2022).

Skolevegring. Hentet fra: <https://snl.no/skolevegring>

Austad, M. H. (2023, 2. mai).

*Skoletrett ungdom og en handlingslammet ungdomsskole*.

Utdanningsforskning.no.

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2023/skoletrettungdom-og-en-handlingslammet-ungdomsskole/>

Bakken, A (2021).

*Ungdata 2021. Nasjonale resultater*. (NOVA Rapport 8/21). NOVA, OsloMet <https://oda.oslomet.no/oda-xmliui/handle/11250/2767874>

Bakken, A. (2022).

- Ungdata 2022. *Nasjonale resultater*. (NOVA Rapport 5/22). NOVA, OsloMet  
<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3011548/NOVArapport-5-2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Bang, L., Furu, K., Handal, M., Torgersen, L., Stavenes Støle, H., Surén, P., Odsbu, I., & Hartz, I. (2024).  
*Psykiske plager og lidelser hos barn og unge*. (Folkehelse rapporten - Helsetilstanden i Norge). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/he/folkehelse rapporten/psykisk-helse/psykisk-helse-hosbarn-og-unge/?term=#hovedpunkter>
- Borg, E., & Lyng, S. (2019).  
*Sosialfaglig kompetanse i skolen*. Fellesorganisasjonen.  
[https://www.fo.no/getfile.php/1319574-1569406570/Bilder/FO%20mener/Brosjyrer/Sosialfaglig%20kompetanse%20i%20skolentil\\_nettpdf](https://www.fo.no/getfile.php/1319574-1569406570/Bilder/FO%20mener/Brosjyrer/Sosialfaglig%20kompetanse%20i%20skolentil_nettpdf)
- Bronfenbrenner, U. (1979).  
*The ecology of Human Development experiments by Nature and Design*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press
- Ebdrup, N. (2012, 27. februar).  
*Hva er hermeneutikk?* [Www.forskning.no](http://www.forskning.no).  
<https://www.forskning.no/filosofiske-fag/hva-er-hermeneutikk/722732>
- Edgren, H., Nordberg, K. H., & Roos, M. (2021).  
*“Masteroppgaven i samfunnsfag - en håndbok for lærerstudenter.”*
- Eldridge, S. (2024, 29. mars)  
Generation Alpha. Encyclopedia Britannica.  
<https://www.britannica.com/topic/Generation-Alpha>
- Eleveorganisasjonen. (2020).  
*Skolemiljø*. Elevråd. <https://www.xn--elevrdmua.no/skolemiljo#:~:text=Et%20godt%20skolemilj%C3%B8%20for%20deg>

Eriksen, E. M. (2023, 11. juni).

*Mye av den utagerende atferden hos elever kommer av mangel på inkludering og tilpasset undervisning.* Utdanningsnytt.

<https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-inkludering-spesialpedagogikk/myeav-den-utagerende-atferden-hos-elever-kommer-av-mangel-pa-inkludering-ogtilpasset-undervisning-1/362055>

Eriksen, I. (2020, 23. januar).

*Stress, press og psykiske plager blant unge.* Ungdata.

<https://www.ungdata.no/stress-press-og-psykiske-plager-blantunge/#:~:text=%C3%98kt%20forekomst%20av%20selvrapporterte%20plager&text=De%20siste%2010%2D15%20%C3%A5rene>

Ertesvåg, S. K. (2024, 17. januar).

*Manifest mot mobbing.* Store Norske Leksikon.

[https://snl.no/manifest\\_mot\\_mobbing](https://snl.no/manifest_mot_mobbing)

Everett, E. L., & Furseth, I. (2022).

*Masteroppgaven : hvordan begynne - og fullføre.* Universitetsforlaget.

Gjertsen, P.-Å., Hansen, M. B. V., & Juberg, A. (2018).

Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen.

*Tidsskrift for Velferdsforskning*, 21(02), 163–179. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2018-02-05>

Grønmo, S., & Dahlum, S. (2021, 9. mars).

*Validitet.* Store Norske Leksikon. <https://snl.no/validitet>

Holmøy, O., Birkrem, T., Lien, T., & Flaten, K. (2019, 29. oktober).

Miljøterapeuter i skolen – et uforløst potensial. Fontene.no.

<https://fontene.no/fagartikler/miljoterapeuter-i-skolen--et-uforlost-potensial-6.47.654240.497e12dd76>



Johannessen, E. L. (2023).

*Miljøterapeuten i møte med sosialt sårbare barn i grunnskolen (Master 'thesis,*  
Universitet i Agder

Kalleson, R., Richardsen, K. R., & Aarsæther, F. (2023, 18. september).

*Bygg opp en samarbeidskultur på tvers av profesjoner i skolen.* Khrono

<https://www.khrono.no/bygg-opp-en-samarbeidskultur-pa-tvers-av-profesjoner-i-skolen/810329#:~:text=Profesjonsut%C3%B8vere%20med%20sosialfagskompetanse%2C%20slik%20som>

Knudsen, Y. S., & Hammer-Holt, M. (2023, 20. september).

*Miljøterapeuter i skolen må lovfestes.* Fontene.

<https://fontene.no/fagartikler/miljoterapeuter-i-skolen-ma-lovfestes-6.47.989383.5c504b055b>

Kunnskapsbanken. (2023, 4. januar).

*“Hva er utfordrende atferd og hva er årsakene.”* NAKU; Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemning NTNU.

<https://naku.no/kunnskapsbanken/tvang-og-makt-utfordrende-atferd-og-%C3%A5rsak>

Kunnskapsdepartementet. (2021, June 11). *Læringsmiljø og mobbing.* Regjeringen.no.

<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/laringsmiljo-og-mobbing/id2353806/>

Kunnskapsdepartementet. (2023a, 24. mars).

*Kunnskapsministeren har lagt frem forslag til ny opplæringslov.*

Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/kunnskapsministerenhar-lagt-frem-forslag-til-ny-opplaringslov/id2968067/>

Kunnskapsdepartementet. (2023b, 17. november).

*Forskrift til ny opplæringslov og ny forskrift til privatskoleloven sendes på høring.*

Regjeringen.no; <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/forskrift-til-nyopplaringslov-og-ny-forskrift-til-privatskoleloven-sendes-pa-horing/id3014841/>

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012).  
Det kvalitative forskningsintervju. Oslo: Gyldendal Norske Forlag.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Tone Margaret Anderssen, & Johan Rygge. (2015).  
Det kvalitative forskningsintervju. Oslo Gyldendal Akademisk.
- Larsen, E. (2005)  
*Miljøterapi med barn og unge. Organisasjon som terapeut.* Oslo:  
Universitetsforlaget.
- Levin, I. (2021).  
*Hva er sosialt arbeid* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Mittelmark, M. B. (2012).  
*From associations to process. In B. Wold & O. Samdal (Eds.), An ecological perspective on health promotion systems, settings and social processes* (pp. 11-16). London: Bentham Science Publishers
- Naglestad, S. L. K. (2022)  
Miljøterapeuter i skolen-om forventninger og praksis i samarbeid med andre faggrupper i skolen, Universitet i Agder
- Netland, T., & Hovd, S. (2024, 13. februar).  
*Fenomenologi.* Store Norske Leksikon. <https://snl.no/fenomenologi>
- NOU 2010:13. (2010).  
Arbeid for helse. Sykefravær og utstøting i helse- og omsorgssektoren. Oslo: Lastet ned fra <https://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/nouer/2010/nou2010-13.html?id=628069>.
- Oddekalv, J. F. (2022, 26. januar).  
*Miljøterapeuter har en viktig rolle i skolen.* Fontene.  
<https://fontene.no/fagartikler/miljoterapeuter-har-en-viktig-rolle-i-skolen->

[6.47.847548.10d16eab4d](https://doi.org/10.47847548.10d16eab4d)

Ogden, T. (2009)

Sosial kompetanse og problematferd i skolen. 2. utgave. Oslo: Gyldendal akademiske forlag

Olsen, G., Oltedal, S., & Hutchinson, G. S. (2023).

Teorier i sosialt arbeid [4. Utgave] Universitetsforlaget.

Olweus, D. (1992)

Mobbing i skolen. Hva vi vet og hva vi kan gjøre. Oslo, Universitetsforlaget

Opplæringslova. (1998) lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa.

(LOV- 1998-07-17-61). Lovdata. Hentet fra:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Pedersen, H. L., & Hansen, L. A. (2021, April 28)

SLT-modellen - Konfliktrådet. Konfliktrådet. <https://konfliktraadet.no/slt-modellen/>

Pettersvold, M., & Østrem, S. (2019)

Problembarna: metoder og manualer i barnehage, skole og barnevern (1. utgave.). Cappelen Damm akademisk.

Postholm, M. (2015).

Klasseledelse for et godt læringsmiljø. I R Karlsdottir & I Hybertsen (red.), Læring, utvikling og læringsmiljø. En innføring i pedagogisk psykologi. (1. Utg., s.288.290). Bergen: fagbokforlaget

Postholm, M. B. (2013)

Klasseledelse i ungdomsskolen – Fire læreres meninger og opplevelser. Norsk Pedagogisk Tidsskrift, 97(2), 127–140. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN15042987-2013-02-05>

Rønningen, G.E. (2003)

Nærmiljø: nostalgi – eller aktuell arena i forebyggende og helsefremmende arbeid? I: H.A. Hauge & M.B. Mittelmark (red.) Helsefremmende arbeid i en brytningstid: Fra monolog til Dialog, ss. 52-73. Bergen: Fagbokforlaget.

Ramstad, L. T. (2017)

Veien blir til mens man går. En studie av miljøterapeutrollen i ungdomsskolen. Høgskulen i Volda.

Simensen, H. (2013).

*Aktiviteter i en miljøterapeutisk kontekst. Norges barnevern*, 90 (2), 100-109.  
<https://doi.org/10.18261/issn1891-1838-2013-02-04>

Singstad, M. T., Grip, M. S., Ekornes, S., & Mandal, A. B. (2022, 24. juni) *La læreren få være lærer, ikke sosialarbeider!*. Utdanningsforskning.no  
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/la-lareren-fa-vare-larer-ikkesosialarbeider/>

Sommer, D. (2004)

Barndomspsykologi, utvikling i en forandret verden. København: Hans Reitzel Forlag.

Stortinget. (2007a, December 4).

Sammendrag. Stortinget. <https://www.stortinget.no/no/Saker-ogpublikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/2007-2008/inns-200708-065/1/>

Stortinget. (2007b, December 4).

Sammendrag. Stortinget. <https://www.stortinget.no/no/Saker-ogpublikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/2007-2008/inns-200708-065/1/>

Stuvøy, I., Tøndel, G., & Tjora, A. (2021).

En smak av forskning - bacheloroppgaven som prosjekt, prosess og produkt". Cappelen Damm Akademiske.

Svartdal, F. (2020, 3. april)

Reliabilitet. Store Norske Leksikon. <https://snl.no/reliabilitet>

Teigen, K. H. (2020)

Skolepsykologi. Hentet fra: <https://snl.no/skolepsykologi>

Vandvik, I. H. (2021)

Miljøterapi. Hentet fra: <https://sml.snl.no/miljøterapi>

UDIR. (2019, 24. april)

Mobbing og mistriksel - hva skal skolen gjøre? Udir. <https://www.udir.no/laring-ogtrivsel/skolemiljo/aktivitetsplikt/#a127383>

UDIR. (2024a, 21. januar)

*Saker meldt til statsforvalterne om skolemiljø.* [Www.udir.no](http://www.udir.no).  
<https://www.udir.no/tallog-forskning/finn-forskning/tema/saker-meldt-til-fylkesmennene-omskolemiljo/#a207809>

UDIR. (2024b, 18. mars)

*Hva er nytt i ny opplæringslov?* Udir <https://www.udir.no/regelverk-ogtilsyn/skole-og-opplaring/ny-opplaringslov/hva-er-nytt-i-ny-opplaringslov/>

Utdanningsdirektoratet. (2022, 5. oktober)

*Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.* Udir.  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokalkompetanseutvikling/kompetanseloftet-for-spesialpedagogikk-og-inkluderendepraksis/#a183003>

Utdanningsdirektoratet. (2022, October 7)

*3. En individuell rett til et trygt og godt skolemiljø.* Udir.  
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/skolemiljoudir-3-2017/3.-en-individuell-rett-til-et-trygt-og-godt-skolemiljo/>

Utdannings-Direktoratet. (2024, 17. januar)

*Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.* [Www.udir.no.  
https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokalkompetanseutvikling/kompetanseloftet-for-spesialpedagogikk-og-inkluderendepraksis/#a183003](https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokalkompetanseutvikling/kompetanseloftet-for-spesialpedagogikk-og-inkluderendepraksis/#a183003)

Utdanningsdirektoratet. (n.d.)

6. *Hva skal skolen gjøre? (aktivitetsplikten).* Udir. Hentet 1. mars, 2024, fra <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/skolemiljoudir-3-2017/6.-hva-skal-skolen-gjoreaktivitetsplikten/#:~:text=%C2%A7%209%20A%2D5.>

Vatn, A. S., Bjertness, E., & Lien (2007).

*Mobbing og helseplager hos barn og ungdom.* *Tidsskrift for den norske legeforening*, 15. [Mobbing og helseplager hos barn og ungdom | Tidsskrift for Den norske legeforening](#)

Vedvik, K. O. (2019, April 5)

– *Overraskende mange lærere blir mobbet.* [Www.utdanningsnytt.no.  
https://www.utdanningsnytt.no/mobbet-av-elever/overraskende-mange-laerereblir-mobbet/125670](https://www.utdanningsnytt.no/mobbet-av-elever/overraskende-mange-laerereblir-mobbet/125670)

## 9. Vedlegg

### **Vil du delta i forskningsprosjektet? «Miljøterapiens rolle på ungdomsskole»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt knyttet til min masteroppgave ved Universitetet i Agder hvor formålet er å utforske «Hvordan kan miljøterapeutisk arbeid i skolen ha betydning for elevens psykososiale miljø?» I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål:**

Formålet med prosjektet er å utforske behovet for et bredere kompetansefelt på ungdomsskolen. I dette forskningsprosjektet håper jeg at erfaringene dine kan bidra til å gi en bedre forståelse av hvordan man kan gi elevene best mulig forutsetninger for sosial vekst på ungdomsskolen.

*Noen sentrale spørsmål i dette prosjektet er:*

Hvilken rolle har miljøterapeuter i samarbeid med yrkesgrupper på skolen? Hvordan ivaretar ungdomsskolen elevens psykososiale miljø gjennom miljøterapeutisk arbeid? Hva slags ressurser settes inn for å jobbe miljøterapeutisk for 8-10-trinn? Hvordan arbeides det miljøterapeutisk i skolen?

Dette er en masteroppgave og informasjonen vil bli brukt til å besvare problemstillingen i dette prosjektet. Den anonymiserte informasjonen kan også bli brukt i undervisning og videre i annen forskning.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

*Universitet i Agder, Fakultet for samfunnsvitenskap er ansvarlig for prosjektet.*

Miriam Trovi – Masterstudent

Janne Lund – Veileder

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får denne forespørselen fordi du er ansatt på ungdomsskolen, i noen grad jobber du miljøterapeutisk, og kjenner til ungdomsskolens populasjon og har innsikt og informasjon om det «sosiale rommet» på ungdomsskolen. Jeg ønsker å snakke med en som kjenner til de sosiale utfordringer på sin skole. Det vil i utgangspunktet være 2-4 personer som skal bli intervjuet.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i dette prosjektet, vil du bli spurt om å delta på intervju der jeg vil snakke med deg om ulike temaer knyttet til din erfaring om å arbeide med psykososialt miljø på skolen. Deltagelse i dette prosjektet innebærer at du stiller opp til intervju.

I henhold til intervjuet kan du få tilsendt spørsmålene i forveien hvis det er ønskelig. Intervjuet vil beregne mellom 30 -70 minutter. Jeg kommer til å ta lydopptak og notater fra intervjuet.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet.

### **Ditt Personvern - hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger.**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Jeg som masterstudent og veileder i prosjektet vil ha tilgang til materialet og transkripsjon og er bundet av taushetserklæring.*
  - *Intervjutraskripsjon vil bli merket med fiktive navn.*
- Det vil ikke bli gitt ut informasjon om hvor eller hvem jeg har intervjuet.*
- *Det vil bli brukt diktafon i intervjuene som lydopptaker.*
  - *Kodenøkkel med navn på informanter vil bli oppbevart adskilt fra intervjutraskripsjoner.*

Navnene vil bli erstattet med koder, slik at de ikke er gjenkjennelig. Deltagerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner som kommer ut av prosjektet. Transkriptet av intervjuene vil bli oppbevart innelåst.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 31.12.24. Alle personopplysninger vil bli slettet. Anonymisert informasjon vil ikke slettes, men gjenbrukes til forskning og videre publikasjoner. Universitet i Agder vil få muligheten til å publisere masteroppgaven.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *Universitetet i Agder* (UiA) har Sikt – kunnskapssektorens tjeneste leverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket. For at dere skal føle dere trygge så vil intervjuene være konfidensielle på dine premisser.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene
- Å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- Å få slettet personopplysninger om deg
- Å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- **Veileder:** Janne Lund, Tlf: 99640729 Email: [Janne.lund@uia.no](mailto:Janne.lund@uia.no) **Student:** Miriam Trovi, Tlf: 93640799, Email: [Miriamtrovi@icloud.com](mailto:Miriamtrovi@icloud.com) **Vårt personvernombud:** Trond Hauso, Tlf: + 47 381 42 716, Email: [Trond.hauso@uia.no](mailto:Trond.hauso@uia.no) - hos Universitetet i Agder.

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40

Miriam Trovi  
Førsteamanuensis

*nstitutt for sosiologi og sosialt arbeid*

(Masterstudent)

Janne Lund [Miri18@uia.no](mailto:Miri18@uia.no)

Universitetet i Agder  
[Janne.lund@uia.no](mailto:Janne.lund@uia.no)

(Veileder)

-----



## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hvordan kan miljøterapeutisk arbeid i skolen ha betydning for elevens psykososiale miljø?» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- X Å delta i Intervju med lydopptak.
- X At mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet X At anonymiserte opplysninger lagres og kan brukes til undervisning og i forskningsartikler

Katrine S. Haraldsen. 28.02.24

---

(Signert Prosjektdeltaker, Dato)

### **Intervjuguide: Miljøterapiens rolle på skolen**

*«Hvordan kan miljøterapeutisk arbeid i skolen ha betydning for elevenes psykososiale miljø?»*

Utkast til intervjuguide. Intervjuet er semistrukturert og spørsmålene kan endres noe fra informant til informant og nye spørsmål kan bli lagt til. Denne intervjuguiden viser hvilke temaer de vil bli stilt spørsmål om.

#### **Innledning:**

- Spørre om det er greit å skru på diktafonen.
- Minne informanten om taushetsplikt overfor elever.
- Minne informanten om å ikke oppgi informasjon om enkeltpersoner (kolleger)
  - Minne om informasjonen i informasjonsskriv (frivillig deltakelse, frivillig hva de svarer på/forteller om)

#### **Bakgrunn:**

- Hvordan ser arbeidsdagen/dagene dine ut her?
- Hvilken aldersgruppe jobber du mest med?
- Hva slags fagbakgrunn har du, og hvordan spiller det inn i arbeidet ditt som miljøterapeut her?

### **Ansattes rolle:**

- Kan du si noe om hvordan dere jobber med elevenes psykososiale miljø på skolen? (både generelt forebyggende eller inn mot spesifikke utfordringer/grupper)
- Hva opplever du er din rolle på skolen?
  - Tverrfaglighet med andre deler av skolen?
- Hvilke krav er det som stilles til jobben din som miljøterapeut? (evt. annen stilling som er relevant)
- Har du noen spesifikke tilfeller som har utfordret deg som person? (uten at de oppgir personinformasjon om tredjepersoner)
- Hvordan vil du si du får midler og rom til å arbeide miljøterapeutisk på skolen?

### **Relasjoner:**

- Hvordan opplever du det er å prøve å bygge relasjoner med ungdommene på skolen?
- Hva er det som du tror er viktigst i møte med elever som har psykososiale utfordringer?
- Hvordan responderer elevene på deg og arbeidet du gjør?
- Har du sett en endring fra du startet og til nå?
  - Eller har du fått tilbakemeldinger på en endring etter at det ble iverksatt miljøterapeutiske tiltak?

### **Styrker og utfordringer:**

- Har du opplevelser av krevende situasjoner eller utfordringer?
- Er det flere faggrupper på skolen som du har et aktivt samarbeid med?
  - Erfaringer, eksempler, historier.
- Hvilke type utfordringer møter du i jobben din...
- Føler du at du har «satte rammer» eller er det mer en potetfunksjon?

**Avslutningsvis:**

- Er det situasjoner du ser tilbake på som minneverdige eller fine øyeblikk?
  - Hva er det som gjør det verdt det å være miljøterapeut
  
- Er det noe mer du ønsker å tilføye eller utdype?

# Vurdering av behandling av personopplysning

**Referansenummer**

364422

**Vurderingstype**Automatisk **Tittel**

Master i Sosialt Arbeid - Miljøterapiens rolle på ungdomsskole.

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Agder / Fakultet for samfunnsvitenskap / Institutt for sosiologi og sosialt arbeid

**Prosjektansvarlig**

Janne Lund

**Student**

Miriam Trovi

**Prosjektperiode**

01.08.2023 - 20.12.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjema gjelder til 20.12.2024.

[Meldeskjema](#) 

---

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får a kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap