

Sofie Bjerke Andersen

# Barnevernspedagogens relevans i norske skoler

The relevance of child welfare workers in the Norwegian school

Bacheloroppgave i Barnevern  
Veileder: Lasse Skogvold Isaksen  
Mai 2023



Sofie Bjerke Andersen

# **Barnevernspedagogens relevans i norske skoler**

The relevance of child welfare workers in the Norwegian school

Bacheloroppgave i Barnevern  
Veileder: Lasse Skogvold Isaksen  
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for sosialt arbeid



Kunnskap for en bedre verden



## **Sammendrag**

Etter egen praksisperiode som miljøterapeut gikk det opp for meg at få i dagens samfunn vet hva en miljøterapeut kan bidra med, spesielt i arbeidet med unge utenfor institusjoner. Det er vanskelig å definere en stillingsbeskrivelse til en miljøterapeut da arbeidet må tilpasses hver enkel arbeidsplass. Hensikten med denne bacheloroppgaven er å argumentere for hvordan barnevernspedagoger kan bidra til å forebygge utvikling av psykiske lidelser på norske skoler. Problemstillingen min er «Hvilken relevans har barnevernspedagoger i arbeidet med det psykososiale miljøet på skolen?». Det teoretiske grunnlaget består av Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, Eriksons psykososiale stadier, resiliens, miljøterapi, og sosialpedagogikk. Drøftingen begrunnes også i lovverk om prinsipper og verdier bak barnevernsfaglig arbeid og skoleregien, samt nyere artikler om erfaringer av miljøterapeutisk arbeid på skoler. Disse teoriene drøftes for å vise hvordan miljøterapeutisk arbeid kan ha en positiv effekt på det psykososiale miljøet ved å jobbe forebyggende og tilrettelegge for utsatte elever. Studier viser til at adekvat sosial fungering og relasjonsbygging for barn og unge er avhengig av et trygt miljø med rom for utvikling. Videre konkluderes det med at et sosialfaglig team på skoler kan forbedre miljøet og bør fastsettes i de norske lover. Det kan lede til bedre tverrfaglig samarbeid med andre instanser tilknyttet skolemiljø og den generelle helsen til norske elever.

## **Abstract**

After my own internship as an environmental therapist, it became clear to me that few people in today's society know what an environmental therapist can contribute with, especially in working with young people outside of institutions. It's difficult to have a set job description for an environmental therapist, simply because the work has to be determined specific to each workplace. The purpose of this bachelor thesis is to argue how child welfare workers can help prevent the development of mental disorders in Norwegian schools. My topic question is "What purpose does child welfare workers serve in working with the psychosocial environment in schools?". The theoretical foundation consists of Bronfenbrenner's ecological systems theory, Erikson's stages of psychosocial development, resilience, environmental therapy, and social education. The discussion is also influenced by the laws showing the principles and work ethics of child welfare work and school regimes, as well as recent articles on practices with environmental therapy work in schools. These theories are discussed to

show the importance of how environmental therapeutic work can have a positive effect on the psychosocial environment by working preventively and facilitate the vulnerable students. I have concluded that adequate social functioning and relations for children and teenagers depend on a safe environment with room for development. Furthermore, the conclusion is that a social work team in schools can improve the environment and should be established in Norwegian laws. This can lead to better interdisciplinary collaboration with other institutions associated with the school environment and the general health of Norwegian students.

## Innholdsfortegnelse

<b>1 Innledning</b> .....	5
<b>1.1 Bacheloroppgavens rammer</b> .....	5
<b>1.2 Min problemstilling</b> .....	5
<b>1.3 Aktualitet</b> .....	6
<b>2 Metode og litteratur</b> .....	7
<b>2.1 Metode og fremgangsmåte</b> .....	7
<b>2.2 Kildekritikk</b> .....	8
<b>3 Lovverk</b> .....	9
<b>4 Teorigjennomgang</b> .....	11
<b>4.1 Barn sin oppvekst</b> .....	11
<b>4.1.1 Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell</b> .....	11
<b>4.1.2 Eriksons psykososiale stadier:</b> .....	13
<b>4.1.3 Resiliens</b> .....	14
<b>4.2 Skolegang</b> .....	15
<b>4.2.1 Utdanning i velferdsstaten Norge</b> .....	15
<b>4.2.2 Sosialpedagogikk</b> .....	16
<b>4.3 Miljøterapi</b> .....	17
<b>4.3.1 Tilknytningens betydning</b> .....	17
<b>4.3.2 Risiko og beskyttelsesfaktorer</b> .....	18
<b>5 Artikler og deres funn</b> .....	18
<b>5.1 Artikkel 1 Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen</b> .....	19
<b>5.2 Artikkel 2 Når skolen svikter</b> .....	19
<b>5.3 Artikkel 3 Miljøterapeuter i skolen – et uforløst potensial</b> .....	20
<b>5.4 Artikkel 4 Sosialfaglige ansatte styrker skolene</b> .....	20
<b>6 Drøfting</b> .....	21

<b>6.1 Utvikling av psykisk helse hos barn og unge</b> .....	21
<i>6.1.1 Skolen sin påvirkning på psykisk helse</i> .....	23
<b>6.2 Behovet for miljøterapi</b> .....	24
<b>6.3 Skolens innsats for det psykososiale miljøet til elevene</b> .....	25
<i>6.3.1 Sosialpedagogikkens formål</i> .....	25
<i>6.3.2 Tilrettelegging som leder til ekskludering</i> .....	26
<i>6.3.3 Kasteballer i hjelpeapparatet</i> .....	27
<i>6.3.4 Hvordan supplere lærerrollen</i> .....	27
<b>6.4 Barnevernspedagogens samfunnsoppdrag</b> .....	28
<b>6.5 Det tverrprofesjonelle samarbeidet</b> .....	29
<b>7 Avslutning og kommentarer</b> .....	30
<b>Referanser</b> .....	32



# **1 Innledning**

I innledningen min skal jeg beskrive hvordan de satte rammene i bacheloroppgaven har påvirket min tankegang for å finne problemstillingen min. Jeg forteller om hvordan egen praksis har gitt inspirasjonen og hvordan problemstillingen er aktuell for barnevernspedagogutdanningen.

## **1.1 Bacheloroppgavens rammer**

Jeg har valgt å basere bacheloroppgaven min rundt temaet psykisk helse på skolen. I høsten 2022 hadde vi på barnevernspedagogstudiet praksis. Jeg var plassert på Charlottenlund videregående skole som miljøarbeider. Under denne praksisen fikk jeg oppleve hvordan elevene sine personlige liv møter skolehverdagen og hvordan disse påvirker hverandre. Jeg fikk ta del i å se muligheter for hvordan jeg som miljøarbeider kan bringe inn en positiv effekt i livene deres. Arbeidet miljøarbeidere bidrar med på en skole blir ofte ikke tydeliggjort for elevene eller lærerne, merket jeg som et gjentakende tilfelle i praksis.

Psykisk helse blir viktigere og mer aktuelle temaer som tas opp blant unge blant annet på sosiale medier. Personlig synes jeg psykisk helse er veldig spennende og hvordan det kan bli påvirket av individers relasjon og forhold til miljø. Derfor ble ønsket mitt gjennom bacheloren å finne ut mer hvordan arbeidet som miljøarbeider påvirker og hjelper de unge på skoler. Gjennom å utforske mer om dette temaet håper jeg å belyse hvorfor miljøarbeid på skoler er viktig for å skape en trygg arena for barn og unge.

## **1.2 Min problemstilling**

Hovedproblemstillingen min går slik: «Hvilken relevans har barnevernspedagoger i arbeidet med det psykososiale miljøet på skolen?».

I denne bacheloroppgaven skal jeg fokusere på arbeidet barnevernspedagoger kan gjøre på en skole for å skape et trygt og godt psykososialt miljø for elevene. Da det finnes mange måter dette arbeidet kan utføres velger jeg å rette fokuset i teksten min på hvordan miljøterapeutisk arbeid kan være en metode for å skape et godt miljø. Underproblemstillingen min blir dermed «Hvordan fremmer miljøterapi god psykisk helse blant barn og unge på skole?».

Jeg velger å bruke tittelen miljøterapeuter gjennom teksten for å vise spesielt til barnevernspedagogens rolle for denne problemstillingen, som er miljøterapeutisk arbeid på skoler. Miljøterapeuter er ellers et vidt begrep som kan omfatte flere utdanninger som vernepleier og sosionom.

Med mindre det er spesifisert noe annet i løpet av teksten min er fokuset på barn og unge i grunnskolen, 1. til 10. trinn, for å begrense definisjonen min av begrepet av elev. Et viktig prinsipp innenfor barnevernsutdanningen er også at en skal jobbe mest mulig forebyggende og jeg knytter dette opp mot aktivt forebyggende arbeid på grunnskolenivå. Jeg velger å fokusere på denne aldersgruppen da denne skoletiden er obligatorisk for alle barn og unge i Norge og legger utgangspunktet for videre utdanning.

Det er mange interessante synsvinkler og perspektiver på psykisk helse for barn og unge. Hvorvidt arv og miljø spiller en rolle i ivaretagelse av et barn sin psykiske helse, hvordan samarbeid mellom barnets instanser og deltakende organisasjoner fremmer god psykisk helse og hvordan skolen sitt arbeid for psykisk helse kan ses på som oppdragelse. Dette var bare noen av de vinklingene jeg synes hadde vært interessante å gjøre et dypdykk i.

For å svare på problemstillingen min skal jeg i teksten se på hva som påvirker og kjennetegner oppveksten til barn og unge i grunnskolealder, seks til seksten år. Jeg skal gjennom lover, prinsipper og verdier i barnevernsarbeid, miljøterapi og skoleregi vise til hva som legger til rette for å fremme en god psykisk helse for de unge. Ut ifra dette skal jeg også trekke frem hvordan en kan jobbe på en skole for å fremme god psykisk helse blant barn og unge og legge til rette for positiv utvikling.

### **1.3 Aktualitet**

Temaet om psykisk helse på skolen er veldig aktuelt for barnevernspedagoger ettersom vi har som hovedfokus å legge til rette for trygg og positiv utvikling for barn og unge i Norge. For å jobbe forebyggende skal barnevernspedagoger gjennom arbeidet med barn og unge

identifisere de ulike faktorene som kan påvirke dem negativt i en skolesetting for å skape et bedre miljø.

Utenom direkte ansettelse på skoler jobber allerede barnevernet tett med skoler for å opprettholde en adekvat utdanning for barna under deres ansvar. Derimot gjennom direkte ansettelse på skoler som miljøterapeuter kan de jobbe mer forebyggende og bygge et trygt miljø også for de som ikke er under barnevernets omsorg.

Skolen er en av de viktigste arenaene et barn deltar på under oppveksten og hvordan et barn opplever tiden sin på skolen har mye å si for situasjonen sin der og da, men også senere utvikling. Skolen er obligatorisk for norske barn og unge og er der de tilbringer flere timer av hverdagen sin under oppveksten. Det kommer gjentakende ganger opp i media om den psykiske helsen til elever på skoler. Spesielt i fjor sommer til høst var det stort fokus på dette under lærerstreiken. Dette viser hvor viktig en arena som skolen er for barn og unge for å opprettholde god psykisk helse.

## **2 Metode og litteratur**

I denne delen forklarer jeg hva som definerer en litteraturbasert bacheloroppgave og hvorfor det blir viktig å ta i bruk kildekritikk for å bygge opp troverdigheten til en tekst. Jeg skal også kort beskrive min søkeprosess og hvilke hensyn jeg har tatt for å få til en dagsaktuell oppgave.

### **2.1 Metode og fremgangsmåte**

Vår bacheloroppgave var forhåndsbestemt at skulle være en litteraturbasert oppgave. Dette kan sees i lys av at forskningsbaserte oppgaver krever lengre tid på gjennomføringen av egen forskning uavhengig om det er kvalitativ eller kvantitativ metode. For en forskningsbasert bacheloroppgave i barnevernspedagogutdanning blir det i tillegg utfordringer med tanke på personvernet ovenfor barn og unge. Utdanningen vår omfatter mange sårbare og utsatte familier og barn og unge så det vil være flere utfordringer knyttet til utførelsen av egen forskning på dette feltet på så kort tid.

For å utføre en litteraturbasert oppgave er det viktig å ta hensyn til kildekritikk, både med bøker og artikler men også på internett. For å skape mest mulig troverdighet i en faglig oppgave er det viktig å ha faglige tekster som bakgrunn for teorien man skriver. Det kan være gjennom informasjon og kunnskap gitt fra fagfelleordninger, fagorganisasjoner men også gjennom publiseringer av fagfolk. Digitale kilder har de siste årene økt i tilgjengelighet både for de som leter etter kilder men også de som publiserer. I forhold til før hvor å få tak i fysiske kopier av fagfolk sine verk var nødvendig kan en nå finne internasjonale publiseringer og få tilgang til eldre og nyere publikasjoner på en lettere måte. Dette gjør det også viktigere å være kritisk til hvilke kilder man finner over internett da det kan være lettere for ikke-fagfolk å publisere verk på sider man er usikker på troverdigheten til.

Til min bacheloroppgave startet jeg med semistrukturerte søk på flere søkemotorer som Idunn, Google Scholar og Oria m.m. Dette var likevel i startfasen av oppgaven der jeg fremdeles var usikker over tema og problemstilling så søkene ble fort på hver sin side av skalaen over hvor mange resultater som kom opp. Jeg brukte flere kombinasjoner av stikkord som «miljøterapi, skolegang, barnevern og frafall i skole» og tilsvarende begrep på engelsk. Etter dette jeg gikk jeg over til andre søkestrategier for å få mer informasjon og kjøtt på beinet til hva oppgaven min kunne handle om. Jeg gjorde det Dalland (Metode og oppgaveskriving, 2020) beskriver som «gressing» ved å gjøre ustrukturerte søk og fant andre liknende resultater ved å se på forslagene til søkemotorene. Gjennom dette prøvde jeg også «snøballmetoden» ved å se hva andre oppgaver og fagkilder referer til for å finne aktuelle kilder til min egen oppgave. Som en kombinasjon av disse søkestrategiene fant jeg en kildeliste for bacheloroppgaven som gir meg litteratur som passet til temaet og problemstillingen min.

## **2.2 Kildekritikk**

Til denne litteraturbaserte bacheloroppgaven fant jeg fagstoff fra en rekke med fagbøker, relatert til både barnevernspedagogstudie og lærerutdanning, fag- og forskningsartikler og flere nettsteder. Å finne varierte faglige kilder om studier relatert til barn kan være en utfordring da det er mange variabler som tas hensyn til og spesifiseres i slik forskning. Teoriene som blir forsket på eller samlet må ses i lys av kultur, miljø, land, alder, kjønn m.m. og kan gjøre det vanskelig å finne forskning som gjelder de variablene en selv er ute etter. Flere kilder bruker også spesifikke betydninger eller vektlegging av fagbegreper for å skape

en sammenheng med hovedbudskapet i teksten sin og dette blir viktig å ta hensyn til når en bruker de som kilde. Mye av arbeidet med barn og unge også er avhengig av lover og regler samtidig som en må ta hensyn til skjønnsituasjoner.

Et annet perspektiv på kildekritikk som relaterer til denne oppgaven er at flere av de større teoretikerne innenfor psykologi og barnevernspedagogikk publiserte verk for flere år siden og har senere blitt vurdert og gjengitt i mer litteratur i etterkant. For å gjøre min kildeliste mest mulig aktuell med tanke på problemer som oppstår i dagens samfunn satte jeg meg en ønsket grense på rundt ti år siden når litteraturen ble gitt ut. Derfor kan en del av litteraturen ses på som sekundærkilder. Dette er likevel vanlig i en litteraturbasert studieoppgave da litteratur konstant blir vurdert, oppdatert og gjort aktuell til dagens samfunn (Dalland, 2020). Selv om det er mest ønskelig å ha primærkilder for mer nøyaktig gjengivelser og bruk i teksten, ble dette vanskelig for min oppgave med tanke på tidsrestriksjoner og dagsaktualitet.

### **3 Lovverk**

Bakgrunnen for oppgaven min baserer seg på barnevernsfaglig arbeid og er dermed rammet inn av flere lovverk. Spesielt skal jeg trekke frem loven om barnevern og barnekonvensjonen. Siden oppgaven min diskuterer barnevernsarbeid på en skole så faller det også under loven om grunnskolen og den videregående opplæringa.

Grunnprinsipper for barnevernsfaglig arbeid er barnets beste, det biologiske prinsipp og mildeste inngreps prinsipp (NOU 2012: 5, 2012). For denne oppgaven er det barnets beste som trekkes spesielt frem. Med hjemmel i barnekonvensjonen art.3 første punkt skal de som utfører arbeid innenfor «offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer» alltid ha barnets beste som et «grunnleggende hensyn» (Barnekonvensjonen, 1989, art.3).

I loven om barnevern, heretter barnevernsloven eller bvl, kapittel 15. «kommunens og barnevernstjenestens ansvar og oppgaver» forklares hvordan kommunen er ansvarlig for å opprettholde og legge til rette for barnevernstjenestens arbeid i samfunnet utenfor sine egne

institusjoner (Barnevernsloven, 2021, §15). Kommunen skal legge til rette for tilpassede tjenestetilbud for barn og familier «for å forebygge at barn og unge utsettes for omsorgssvikt eller utvikler atferdsproblemer.» jf. bvl §15-1 første ledd, første setning. Videre skal de for å få et helhetlig og samordnet tilbud for barn og familier hvis nødvendig «samarbeide med offentlige instanser og andre tjenesteytere» jf. bvl §15-8 første ledd. Etter fjerde ledd forklares «tjenesteytere» som kommunale, fylkeskommunale og statlige tjenesteytere (...)» og inkluderer dermed offentlige skoler i kommunen (Barnevernsloven, 2021, §15-8).

Med hjemmel i barnekonvensjonen art.28 første punkt bokstav d og e skal partene involvert legge til rette for at elever ut ifra deres egen evne har tilgang til oppnåelig undervisning som oppmuntrer til økt skolegang (Barnekonvensjonen, 1989, art.28 første punkt bokstav d, e). I artikkel 29 punkt 1 bokstav a skal utdanning ha som formål «å utvikle barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner så langt det er mulig». For å gjøre dette mulig må en tilrettelegge og ta hensyn til barnets naturlige evner samt restriksjoner for å få en best mulig utvikling. Dette kommer også frem i loven om grunnskolen og den videregående opplæringa, heretter opplæringsloven eller oppll, §1-3 «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lære kandidaten.» (Opplæringsloven, 1998, §1-3).

I opplæringsloven kapittel 5 forklares rammene rundt spesialundervisning på skoler. Etter §5-1 første ledd har elever rett på spesialundervisning hvis de ikke får tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet. Utdanningsdirektoratet har gitt ut en veileder til spesialundervisning for å utdype om bruken av tilbudene som spesialundervisning gir elever på skolen da dette må tilpasses hver enkelt elev. Retten til spesialundervisning kan hjelpe barn og unge med å forstå hvordan et godt læringsmiljø skal være og ut ifra dette setter de seg også inn i en forståelse av etablering av struktur og læringskultur samt læringsfelleskap (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 5). Dette hjelper de til å kunne samarbeide med andre medstudenter og senere i livet sine med medmennesker.

I kapittel 9 A skriver opplæringsloven om rammene rundt elever sitt skolemiljø og hvordan skolen skal jobbe forebyggende for å opprettholde et trygt og godt psykososialt skolemiljø

(Opplæringsloven, 1998, kap.9 A). «Skolen skal førebyggje brot på retten til eit trygt og godt skolemiljø ved å arbeide kontinuerleg for å fremje helsa, trivselen og læringa til elevane» jf. §9 A-3 andre ledd. Fra lovkommentarene kan ordlyden av å jobbe forebyggende være å lete etter et tiltak som er best mulig tilpasset til elevene etter å ha kartlagt behovet for det. For eksempel gjennom å «arbeide med inkludering som tiltak for å redusere risikoen for at disse elevene føler seg utenfor og ekskludert.» (Sollie (2022) § 9a-3 2. ledd note 3).

## **4 Teorigjennomgang**

Teoridelen av oppgaven min skal ta for seg hvordan barn sin oppvekst blir påvirket og definert ut ifra miljøet og relasjoner som oppstår fra tidlig alder. Under dette trekker jeg inn teoretikerne Urie Bronfenbrenner og Erik Erikson samt en forklaring på hvordan resiliens motarbeider de aktuelle risikofaktorene i en oppvekst. Videre skal jeg legge til rette for hvordan skolegang i Norge tar hensyn til spesialundervisning og hvilke forhold som er til stede for miljøterapiens arbeid på en skolearena.

### **4.1 Barn sin oppvekst**

#### ***4.1.1 Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell***

En forklaring på hvordan miljø og individer påvirker hverandre og utvikler seg gjennom årene er Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell. Teoriene går under økologisk utviklingspsykologi og utgangspunktet for denne psykologiske retningen «er at barn inngår i ulike sosiale og kulturelle sammenhenger som de påvirker og selv blir påvirket av.» (Tetzchner, 2020, s. 54). Bronfenbrenner sin modell for det økologiske systemet til et individ forklarer de fire nivåene av miljøet vi vokser opp i. Nivåene varierer i grad av hvor stor direkte påvirkning til barnet de har. Jo mer indirekte påvirkning nivået har jo lenger unna kjernen i modellen vil dette nivået være.

Den utviklingsøkologiske modellen er en del av en større teori til Bronfenbrenner. Den bioøkologiske teorien hans beskriver hvordan utviklingen til et individ er basert på elementene prosess, person, kontekst og tid (Tetzchner, 2020, s. 54). Disse fire elementene utgjør grunnlaget for utvikling ved å differensiere hvordan et individ og omgivelser samhandler og ulike egenskaper roller en møter på og en selv har. Konteksten beskriver alle

tidsdimensjonene i livet som for eksempel familietid og historisk tid. Det er denne konteksten, den utviklingsøkologiske modellen, som jeg skal beskrive nærmere for denne oppgaven. Den omfatter hvordan et barn samhandler med omgivelsene sine på ulike nivåer i de ulike tidsdimensjonene (Tetzchner, 2020, s. 55).

Den ytterste ringen i modellen, makronivået, påvirker ikke barn direkte men heller på et indirekte nivå. Politikere sine avgjørelser for skolegang, fritidstilbud og ansatte innenfor oppvekstsektoren vil avgjøre hvilke arenaer som blir tilgjengelige og hvilket tilbud som settes i bruk for samfunnet (Tetzchner, 2020, s. 55). Hvilke roller som deltar i barnets liv blir påvirket gjennom reglementet gjennom tiltak, interesser eller behov som oppstår under oppveksten. Valgene gjort på det nasjonale nivået legger til rette for barns mulighet for vekst og utvikling gjennom samfunnet.

Eksonivået er arenaer og instanser som påvirker barns uten at det er behov for dem å være fysisk til stede selv. Dette er spesielt forhold som mer direkte påvirker de nærmeste rollene i barnets liv. Foreldres situasjon i arbeidslivet og innflytelsen av sosial støtte kommer under dette nivået. Det kan også være utredning og tiltaksformer for barnet og at de voksne barnet er rundt får veiledning. Eksonivået har «betydning for barns omsorgsmiljø og fungeringen til familien.» (Tetzchner, 2020, s. 55).

Mesonivået er hvordan samspillet mellom hovedarenaene fra mikronivået erfares og hvordan det passer med hverandre. Forholdene og kunnskapen barnet opplever og tar til seg i den ene arenaen i livet sitt vil overføres til andre arenaer de opptrer i. Hvis disse arenaene har ulike verdigrunnlag eller legger opp til at barnet må endre sine egne holdninger kan det bli konflikter for barnet. Barnet utsettes for rollekonflikter og usikkerhet over egen personlighet hvis det ikke er samsvarende forventninger til dem på de ulike arenaene.

Mikronivået er det nivået i modellen som er nærmest barnet og dermed har mest direkte innflytelse i barnets liv. Det består av de ulike arenaene, forholdene og kunnskapen barnet fysisk tar en aktiv del av i hverdagen sin (Tetzchner, 2020, s. 55). De mest vanlige arenaene i mikrosystemene er i hjemmet, skolen og på fritidsaktiviteter. «Barn har ulike behov og



egenskaper.» og hvordan disse behovene blir møtt i de ulike arenaene har stor påvirkning på hvordan barnet fungerer i andre arenaer eller sosiale settinger (Ringereide & Stai, 2022). Barnet må få utfordringer som gir mulighet for å utvikle seg etter egne evner istedenfor å sette uoppnåelig mål eller ha en generell rammeplan som er likt for alle.

#### ***4.1.2 Eriksons psykososiale studier:***

Erik Homburger Erikson sitt arbeid innenfor egopsykologien bygger på Freud sine teorier om at «barn går gjennom biologiske bestemte faser der erfaringen former personligheten» (Tetzchner, 2020, s. 513). I Erikson sin teori om personlighetsutvikling beskriver han hvordan et helt liv kan deles opp i åtte faser av alderstrinn hvor det er ulike kriser som (Brønstad & Hårberg, 2022). Det er måten hver «krise» blir gjennomført på som har en effekt i senere utvikling av personlighet og selvforståelse. Erikson fokuserte på hvordan slik utvikling påvirket senere positiv sosial fungering og selvstendighet. Han var spesielt opptatt av hvordan miljøet barnet vokser opp i har stor påvirkning på hvordan barnet regulerer seg og fungerer følelsesmessig.

I alderen seks til tolv er det venner som blir ett av hovedfokusene til barnet. Dette blir fokuset til barnet på alle arenaer de befinner seg på. En ny hovedarena for barn i denne alderen hvor fokuset på venner oppstår og blir tilrettelagt for er skolen. Skolen blir en arena hvor det vil oppstå kritikk, sammenligning, anerkjennelse og tilbakemeldinger som alle har en viktig rolle hvordan barnet oppfatter seg selv og de rundt seg. Disse faktorene vil også påvirke fremgangsmåten og holdningene for relasjonsbygging på skolen mellom jevnaldrende. For at barnet skal kunne utvikle seg på en positiv grunn og legge til rette for adekvat sosial fungering trenger de rammer som følger sine egne standarder og evner. «Det er viktig at barnet får oppgaver som det har forutsetninger for å mestre.» (Brønstad & Hårberg, 2022). Hvis barnet utsettes for utfordringer de mislykkes i kan de føle seg mindreverd og dermed miste troen og utvikle dårlig selvtillit og tilbaketrukkethet. Dette kan lede til dårlig og mer usikker tilnærming til lignende utfordringer eller sosiale settinger de ikke føler seg trygge i enda.

Den spesielt viktige tiden i livet til et individ hvor de aktivt lærer å definere seg selv gjennom verdier og strukturer er ungdomsårene mener Erikson (Tetzchner, 2020, s. 514). I ungdomstiden vil selvsikkerheten settes mer på prøve da dette er en tid hvor det er mye endringer både av livssituasjoner og egen kropp. Det er i dette stadiet at de blir mer selvstendige og gjør bevisste valg over sin egen rolle i samfunnet og hvilke verdier de velger å stå for. Hvis de unge ikke har hatt trygg utvikling til nå og utsettes for forventninger og krav som ikke stemmer med det utviklingsnivået de er på vil det lede til rolleforvirring og identitetsproblemer (Brønstad & Hårberg, 2022). Likevel er det kritikk til teoriene til Erikson. Noen av de som er mest aktuelle for denne oppgaven er at grunnlaget for disse teoriene er gamle og har ikke tatt med utviklingen eller påvirkningen en går gjennom i utdanningsløpet eller i arbeidslivet (Tetzchner, 2020, s. 514).

#### **4.1.3 Resiliens**

«Resiliens er et utviklingspsykologisk begrep som beskriver et individs evne til å takle vanskelige situasjoner uten å utvikle vedvarende psykisk lidelse.» (Kennair, 2023). Under forskning rundt begrepet resiliens, også kalt motstandsdyktighet på norsk, ser på de på risiko- og beskyttelsesfaktorer som påvirker individer. Hvorvidt et menneske har forutsetning for å bli regnet som et resilient barn kan en trekke frem beskyttelsesfaktorene i livene deres og i hvilken grad disse kommer frem i utviklingen deres. Resiliens brukes for å forklare hvorfor individer kan utsettes for liknende utfordringer, men oppfattelsen og graden av påvirkning fra situasjonene er ulike og de ender opp med helt forskjellige utfall (Ulland, 2012).

Motstandsdyktige mennesker klarer å bruke de ressursene de har rundt seg, selv om de er få. For å kunne utnytte ressursene en har tilgang på må en ha strategier og rutiner. De som har «størst» resiliens har ofte et «fleksibelt repertoar av strategier» (Frank, 2020). Øyvind Kvello trekker også frem viktigheten av å skille mellom optimistisk holdning og resiliens. Resiliens er heller basert på «aktiv handling/mestring» og ikke bare en holdning til utfordringer en møter i livet (Barn i risiko skadelige omsorgssituasjoner, 2020, s. 242).

Oddgeir Friberg referer til at det er i hovedsak tre beskyttende faktorer som spiller en rolle for bygging av resiliens. Disse tre faktorene er «positive personlige disposisjoner, støttende

familiemiljø og ytre forhold utenom familien som fremmer mestring.» (Frank, 2020). Han mener også at barn har godt av å oppleve stress og utfordringer. Det vil tillate muligheter for økt kunnskap og ferdigheter for å senere kunne takle lignende situasjoner (Øvreberg, 2010). Likevel påpeker han at barna ikke skal oppleve for mye stress slik at de ikke klarer å mestre hverdagen sin. Her kommer skillet mellom positivt og negativt stress. Positivt stress er når barn blir utsatt for utfordringer som passer det utviklingsnivået de er på og får oppgaver de har evner til å løse. På motsatt side har vi negativt stress som stiller for store krav til barnets evner og kunnskap. For å legge til rette for at barnet skal kunne få mestring og kunnskap av stressende situasjoner er det avgjørende å la barnet utsettes for det, istedenfor å skjerme dem.

Forskning rundt begrepet resiliens møter på konflikter når det kommer til avgrensinger og kontekster forskningen har tatt hensyn til. Kvello trekker også frem kritikk til begrepsforklaring av resiliente individer hvor det å være resilient beskrives som er noe statisk og gjelder i evig tid (Kvello, 2020, s. 243). Resiliens vil heller stadig utvikles og blir mer sett på som mer flytende til stede. På en annen side mener Borge at resiliensbegrepet har gjennom forskning hjulpet med å finne beskyttelsesfaktorer som kan lede til mer effektivt arbeid med barn og unge med psykiske lidelser i senere år (Ulland, 2012).

## **4.2 Skolegang**

### ***4.2.1 Utdanning i velferdsstaten Norge***

Alle barn og unge i Norge har rett på grunnskolegang i alderen 6-16 år (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2022). Skoletilbudet skal være gratis og det er obligatorisk for barn og unge som er bosatt i Norge, og gjelder dermed også for asylsøkere og andre som kommer til Norge som skal bosette seg her. For å opprettholde et læringsmiljø og videreutvikle læringsarenaen har elever rett på å bli beskyttet for skader på både den psykiske og fysiske helsen sin. Skolen skal jobbe forebyggende og motvirke negativ utvikling for barn og unge.

En slik utdanningsplattform som skolen legger grunnlaget for hvordan en opptrer i voksenlivet ved å legge til rette for yrkesmuligheter og evnen til å fungere i samspill med samfunnet (Berg & Collin-Hansen, 2012, s. 22). Skole er også en viktig arena for utvikling av

identitet og selvbilde for barn og unge. De skal gjennom prosesser og utfordringer hvor egne verdier og jevnaldrende sosialisering blir viktig.

#### **4.2.2 Sosialpedagogikk**

«Sosialpedagogikk defineres som læren om hvordan psykologiske, sosiale og materielle forhold og forskjellige verdiorienteringer fremmer eller hindrer individets eller gruppens totale utvikling og vekst, livskvalitet og trivsel.» (Seksjonsrådet for barnevernspedagoger, 2016, s. 3).

Paul Natorp en tysk teoretiker som skriver om sosialpedagogikkens opprinnelse og forståelse (Lone & Halvorsen, 2019, s. 40). I dag bygger mye europeisk litteratur på sosialpedagogikk på disse teoriene. Natorp skriver at han mener individer lærer å bli sammensatte mennesker gjennom å sosialisere seg i samfunnet (Stephens, 2009). Gjennom tidene har sosialpedagogikk hatt som felles formål å hjelpe de mer ekskluderte menneskene i samfunnet. Et eksempel er gjennom å bygge mer inkluderende skolemiljøer. Inntil 90-tallet var det i Norge et større fokus på sosialpedagogikk som en metode for å integrere de utstøtte. Etter Salamanca-erklæringen i 1994 begynte derimot samfunnet å bruke inkluderingsforståelsen av pedagogikken (Lone & Halvorsen, 2019, s. 30). Når en ser sosialpedagogisk metode fra et inkluderingsperspektiv fokuset på å bruke fellesskapet for å bygge opp den enkeltes deltakelse i samfunnet (Lone & Halvorsen, 2019, s. 31).

Det finnes mange forskjellige former for utøving av sosialpedagogikk presentert i fagtekster og forskning gjennom tidene (Stephens, 2009). Likevel finnes det flere kjennetegn på verdier, holdninger og rutiner i arbeidet. Det skal være et likeverdig forhold mellom pedagogen som utfører arbeidet og barnet eller den unge, relasjonsbygging blir avgjørende. Dette gjøres ofte ved å utføre sosialpedagogiske metoder på en arena som er felles for partene involvert istedenfor en privat setting. Det skal heller ikke være kun rettighetene til barnet som blir grunnlaget for arbeidet. Målet er å få brukerne inkludert inn i samfunnets normer og felleskap. Sosialpedagogene må ha en god reflekterende selvforståelse over både seg selv som privat og profesjonell person men også på arbeidet de utfører.

### **4.3 Miljøterapi**

Miljøterapi er når en bevisst bruker miljøet og omgivelsene rundt en «pasient eller bruker», som for denne tekstens formål er barn og unge for å tilrettelegge forholdene for utvikling og forandring. Hensikten er å organisere og bruke de allerede eksisterende ressursene som ligger til rette for å bygge sin personlige mestring og læring (Larsen, 2022, s. 16). En kan dele opp ordet miljøterapi i to deler, miljø og terapi. «Miljødelen av begrepet handler om å organisere eller legge til rette, mens terapidelen handler om forandring og utvikling (Larsen, 2022, s. 24). Miljøterapi er ikke konkret metode, men heller en uttrykkelse for fagideologisk tenkning (Olkowska & Landmark, 2016).

I miljøterapeutisk arbeid er det åpent for å bruke flere metoder eller tilnærmelser som hjelpemiddel for et felles mål. Likevel for å begrense definisjonen av «miljøterapeutisk arbeid» for å få en tydeligere forståelse den terapeutiske delen av arbeidet må miljøterapeutene være bevisste over egne handlinger og valg (Olkowska & Landmark, 2016, s. 23). Miljøterapeuten skal kunne bli en del av miljøet til den unge og bruke en kombinasjon av strukturelt- og relasjonelt arbeid. Derfor er det viktig for miljøterapeuten og brukeren deres å skape en god relasjon slik at en ser verdiene i miljøet rundt barnet.

#### ***4.3.1 Tilknytningens betydning***

John Bowlby introduserte begrepet tilknytning på 50-tallet (Olkowska & Landmark, 2016, s. 137). Teoriene hans bygger seg på observasjoner av barn og hvordan relasjoner til foreldre påvirker barnets senere oppførsel. Tilknytningsformene til barn aktiveres gjerne i alderen de begynner å krabbe og kan skape distanse til omsorgspersonene sine selv. Ut ifra hvor trygge barna har følt seg under tilknytningen med de primære omsorgspersonene hittil i livet vil de utvikle tydeligere kjennetegn på hvilken tilknytningsform de tilegner seg. En blir kategorisert etter kjennetegnene til en av de fire ulike tilknytningsformene, trygg, utrygg, ambivalent og desorganisert (Killén, 2003, s. 575). Disse fire formene gir en mer utdypende forklaring på barnets arbeidsmodeller, som er hvordan et individ oppfatter og forventer at andre relasjoner og tilknytninger skal være ut ifra tidligere forhold. Forventningen som bygges skaper også utvikling av barnets evne til å håndtere stress i fremtiden (Olkowska & Landmark, 2016, s. 137).

Arbeidsmodellene til barn viser til forskjellige måter de skaper tilknytning på og hvilket behov de har for å bygge god relasjon til andre rundt seg. Dårlig tilknytningsforhold og emosjonsregulering kan føre til sosiale vanskeligheter eller psykiske lidelser. Trygge og stabile omsorgspersoner gir barnet trygg utvikling av selvet og sin egen identitet. På en andre siden vil utrygge relasjoner til omsorgspersonene hvor de oppfattes som avvisende eller uoppmerksomme lede til utrygg utvikling av selvet (Killén, 2003, s. 573). Som miljøterapeut må en kunne tilpasse seg disse ulike arbeidsmodellene for å tilrettelegge for tilknytningen. Hvis barnet har dårligere evne til stresshåndtering blir behovet for å ha trygge personen rundt seg viktigere for å utvikle emosjonsregulering (Grøholt, Garløv, Weidle, & Sommerschild, 2015, s. 23).

#### ***4.3.2 Risiko og beskyttelsesfaktorer***

I utviklingen av psykiske lidelser kan en trekke frem flere risikofaktorer som til sammen har påvirket individet i så stor grad at det tar over den normale utviklingen (Folkehelseinstituttet, 2019). En utvikler sjelden psykiske lidelser hvis det kun oppstår få risikofaktorer. Psykiske lidelser utvikles heller etter et samspill av flere miljø- og arvelige risikofaktorer i løpet av oppveksten. Risikofaktorer deles gjerne opp i to kategorier, arvelige og miljøavhengige. Arvelige viser til de egenskapene og forutsetningen du har som kommer fra genene dine. På den andre siden har vi miljøavhengige faktorer som er påvirkningene et individ har fra relasjonene sine i direkte forstand men også indirekte.

Til tross for utbredelsen av risikofaktorer i et barn sin omsorgssituasjon kan mengden beskyttelsesfaktorer dempe den negative effekten som ellers utvikles (Folkehelseinstituttet, 2019). Beskyttelsesfaktorer skal bygge opp positiv utvikling og fremme god sosialisering i samfunnet. Når et barn har vært utsatt for omsorgssvikt eller har et høyt antall risikofaktorer til stede i hverdagen sin er det viktig å sette i gang arbeid om å få inn flere beskyttelsesfaktorer for å jobbe motvirkende.

## **5 Artikler og deres funn**

For å videre drøfte problemstillingen min har jeg valgt ut fire artikler som er relevante og diskuterer for ulike syn på problemstillingen min. Artikkene vil trekke frem nyere forskning

om miljøterapeuter sin rolle i skolen og erfaringer fra praksis sett fra blant annet foresatte og miljøterapeuter sine perspektiver.

### **5.1 Artikkel 1 *Barnevernspedagogs, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen***

Den første artikkelen jeg vil trekke frem har problemstillingen «Hvilken rolle og status har BSV-ere som arbeider i grunnskolen og videregående skole innen områdene inkludering og samarbeid?», BSV er yrkene barnevernspedagog, sosionom og vernepleier. Forfatterne har gjennom fokusgruppe- og enkeltintervju med BSV-utdannede og mellomledere diskutert hvilken rolle yrkene «har og bør ha» på skolen for å hjelpe elever med det psykososiale miljøet (Gjertsen, Hansen, & Juberg, 2018).

De tre yrkene artikkelen trekker frem viser alle til at de innehar ulike faglig egenskaper og grunnlag for å tilnærme seg arbeidet med barn på skoler. På skolen er det et mangfold av barn og unge som har ulike forutsetninger og personligheter. Dermed har ulikt behov for å kunne mestre oppgavene de får. Ved å sette sammen disse tre yrkene på samme arbeidsplass får skolen utnyttet samarbeidet og dermed dekket et større behov som oppstår i ivaretagelsen av elevenes psykososiale helse. En bekymring som oppstår under forskningen som artikkelen tar opp er hvorvidt behovet for lærere vil minske eller bli nedprioritert overfor de med sosialkompetanse. Her konkluderer artikkelen med at behovet for lærere ikke minsker selv om det blir satt en prioritering for sterkere tverrprofesjonelt samarbeid i skolen. Artikkelen vektlegger også hvordan de politiske begrunnelsene for ansettelse av BSV-ere i skolen burde lovfestes for å få en landsdekkende fremgang i utvikling av skoleregien.

### **5.2 Artikkel 2 *Når skolen svikter***

Marie-Lisbeth Amundsen utga i 2019 en forskningsartikkel hvor hun hadde gjennomført intervjuer med førti foresatte til barn som slet med skolevegring. Til artikkelens formål ble «skolevegring» brukt som en forklaring på barn og unge som ønsket å gå på skolen og gjøre skolearbeid, men av ulike «emosjonelle årsaker» ikke klarte å gjennomføre dagene (Amundsen, 2019).

I artikkelen blir det beskrevet noen av de mulige årsakene til at barn i dagens samfunn ikke klarer å fullføre skoletiden sin i et normallop. Mange av barna opplever skolevegring som kommer av utvikling av kjennetegn på angst, utrygghet, lærevansker og problematikk knyttet til mobbing på skolen. Foreldrene som har deltatt i intervjuene forteller om deres opplevelse med samarbeidet med skolen. Flertallet føler at skolen ikke har nok kunnskap eller evne til å ta skikkelig tak i skolevegringsproblematikken og dermed ikke hjelper barna deres nok. Som forslag for videreutvikling av et støttende skolesystem trekkes det frem igangsetting av en samhandlingsreform på skolen, flere miljøarbeidere på skolen og at skolen stiller sterkere i ansvarsrollen som en oppvekstarena.

### **5.3 Artikkel 3 *Miljøterapeuter i skolen – et uforløst potensial***

Den tredje artikkelen jeg presenterer ble skrevet i sammenheng med et prosjekt ved spesialpedagogikkstudiet ved Høgskulen i Vestlandet (Holmøy, Birkrem, & Flaten, 2019). Gjennom intervjuer med miljøterapeuter på flere skoler har de samlet data for å vise frem hvilken rolle miljøterapeuter har i arbeid på skoler.

I denne artikkelen viser de til at miljøterapeuter sine roller kan ofte beskrives som «avlastende for lærere», «konfliktdempende» og bidra til «oppfølging av psykososiale problemer» (Holmøy, Birkrem, & Flaten, 2019). Miljøterapeutene selv beskriver arbeidet sitt som å være med og lage et godt miljø for elevene slik at de kan ha et trygt grunnlag for å kunne utvikle seg gjennom sosialisering på skolen. I intervjuene gjennomført til artikkelen viste miljøterapeutene til ulike arbeidsmetoder og ansvarsområder i sin hverdag. Fellestrekk de merket oppsto er det tverrfaglige samarbeidet rundt elevene. Dette samarbeidet gjelder både innenfor skolens rammer, men også med instanser utenfor skolens regi.

### **5.4 Artikkel 4 *Sosialfaglige ansatte styrker skolene***

Den siste artikkelen jeg har valgt viser til forskning utført på skoler som har satset mer på den sosialfaglige kompetansen hos de ansatte. Funnene viser at det har økt den positive effekten av det psykososiale læringsmiljøet og de ansatte har et bedre grunnlag for tilpasset opplæring for elevene (Borg & Lyng, 2019). De har gjennomført intervjuer på tre skoler, med både



ledelse, lærere og sosialfaglige ansatte med formål om å se hvordan BSV kan bidra til et «godt psykososialt miljø».

Rapporten viser til at det i senere år har kommet frem mer forskning om den generelle psykiske tilstanden til barn og unge. Dette har lærerne merket som en større utfordring i møte med elever som i dag sliter mer med «emosjonelle og sosiale problemer». Derfor trenger skolen ansatte som kan møte elevenes behov. Artikkelen viser også til tre nøkkelfaktorer ved «god organisering og bruk av den sosialfaglige kompetanse i skolen: skolelederens rolle, samarbeid med lærere og profesjonsfelleskap» (Borg & Lyng, 2019). Gjennom tillit til de ulike profesjonenes kompetanse og respekt i samhandlingen kan et samarbeid på arbeidsplassen utføres på en kompetent og effektiv måte.

## **6 Drøfting**

I drøftedelen skal jeg ta utgangspunkt i artiklene over og se denne forskningen i lys av tidligere teorier for å bygge opp under ulike perspektiver av problemstillingen min. Jeg skal diskutere hvilket miljøterapeutisk behov som har oppstått i dagens samfunn med tanke på utvikling av psykiske lidelser blant unge, og videre diskutere hvordan skolens rammer tilrettelegger for positiv utviklingen av det psykososiale miljøet på skoler. Jeg avslutter med å diskutere hvorfor dette arbeidet blir barnevernspedagogers ansvar å videreutvikle sammen med andre hjelpeinstanser i samfunnet.

### **6.1 Utvikling av psykisk helse hos barn og unge**

Erikson sin psykososiale modell forklarer stadiene i livet man skal gjennom «kriser» for å utvikle seg etter normalløpet (Tetzchner, 2020). Gjennom stadiene ser vi også mer på hvilke personlige egenskaper og hvilke identitetsfaktorer som skal utvikles i et gjennomsnittlig livsløp. Håndteringen av krisene kan ha flere utfall. Hvis en møter krisene etter det utviklingsnivået en er på kan man lære av utfordringene og tilegne seg mer kunnskap. På den andre siden faller man ut av utviklingsløpet hvis en ikke har forutsetningene for å håndtere krisen. For å legge til rette for mestring av disse krisene må det være beskyttelsesfaktorer til stede. Beskyttelsesfaktorer er ressurser som kan være byggesteiner for en positiv utvikling (Folkehelseinstituttet, 2019).

På den andre siden har vi mangelen på ressurser som er risikofaktorer. Det kan være gjennom arvelige eller miljøavhengige forutsetninger som har forstyrret den normale utviklingen til et barn. Hvis et barn har større andel risikofaktorer i oppveksten kan det være vanskelig å utnytte ressursene en får gjennom beskyttelsesfaktorene. Dette leder til at krisene som Erikson beskriver blir vanskeligere å mestre og et barn sterkt påvirket av risikofaktorer vil falle utenfor den normale utviklingen i forhold til jevnaldrende. Hvis de ikke får tilpassede utfordringer når de er emosjonelt og fysisk i stand til å håndtere dem kan de få en negativ utvikling i flere aspekter senere i livet.

Til tross for ressursmengden sin naturlige påvirkning av barnets forutsetninger for mestring er det flere som opplever mestring til tross for større andel av risikofaktorer i oppveksten (Øvreberg, 2010). Det er barn ellers hadde hatt dårlig grunnlag for utvikling på de ulike stadiene til Erikson, som klarer å utvikle seg på likt nivå som de med et trygt og stabilt grunnlag. Disse beskrives ofte som resiliente individer. Det er flere grunner til at ikke alle blir like sterkt påvirket av negative hendelser gjennom oppveksten og utvikler en form for resiliens, eller motstandsdyktighet. Gjentakende tilfelle hos de som kan beskrives som resiliente barn er de som innehar evnen til å bruke de ressurser som er til stede. Sammenlignbart til hvordan en økt mengde beskyttelsesfaktorer eller ressurser tilgjengelig hjelper barn og unge med å takle utfordringer som oppstår (Frank, 2020).

Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell forklarer hvordan miljø og relasjoner har stor påvirkning i flere ledd til et barns utvikling (Ringereide & Stai, 2022). Fra den indirekte påvirkningen av rollene i barnets liv til den direkte påvirkningen av rammene til hovedarenaene deres. Spesielt meso- og mikronivået med en mer direkte påvirkning av barnet forklarer forholdene rundt barnets forutsetninger for utvikling av identitet. Hovedarenaene til et lite barn er gjerne hjemmet, barnehagen eller skolen og fritidsaktiviteter. Ut ifra barnets individuelle egenskaper og behov vil de opptre ulikt på disse arenaene for å tilfredsstille hva som forventes av dem. Likevel oppstår det konflikt i utviklingen hvis det er forskjellige forventninger til barnets evne i arenaene. Hvis verdigrunnet har stor variasjon etter hvor barnet er og hvem de har relasjon til skapes det rollekonflikter. Rollekonflikter leder til usikkerhet på egne evner og kunnskaper.

Forholdene mellom miljøets påvirkning og mestringen av krisene sett i lys av risiko- og beskyttelsesfaktorer forsket Amundsen (2019) mer på til artikkelen hennes hvor hun rettet denne negative utviklingen opp mot resultater senere i oppveksten som skolevegring. Hun forklarer at det finnes mange faktorer som kan lede opp til at barn sliter med å møte opp og delta i samspill med andre jevnaldrende. Resultater av beskyttelses og risikofaktorer gjennom oppveksten har stor effekt på hvordan barn og unge takler å få nye utfordringer på skolen hvor det samtidig er lagt opp utfordringer knyttet til oppdragelse og sosialisering. Bronfenbrenner trekker frem skolen som en hovedarena for barn som skal gi rom for utvikling og relasjonsbygging. Erikson sin modell viser også til at krisen om å danne vennskap i alderen seks til tolv er avhengig av skolen som sosialiseringsarena mellom jevnaldrende (Brønstad & Hårberg, 2022).

### ***6.1.1 Skolen sin påvirkning på psykisk helse***

Artikkelen til Borg og Lyng viser til lærere som sier de står ovenfor større andeler av elever som sliter med det psykososiale miljøet på skolen og dermed lettere utvikler psykiske vansker. Disse problemene kan ha et veldig varierende opphav blant annet prestasjonspress, mobbing, vansker hjemme, psykisk utfordringer eller manglende tilrettelegging for barn med spesielle behov (Sosialfaglig kompetanse i skolen, 2019). Eriksons psykososiale stadier kan sammenlignes hvor han mener at hver krise som et individ skal gå gjennom vil ha en effekt på mestringsgrunnlaget til den neste krisen. Hvis det blir forstyrrelser i et av stadiene kan det ha negativ påvirkning for hvilket grunnlag de har til utvikling på neste stadiet.

Amundsen referer til en undersøkelse hvor det kom frem at «ti prosent av elevene i ungdomstrinnet at de ikke har noen venner på skolen» (Når skolen svikter, 2019). Når skolen skal være en oppvekstarena hvor barn og unge skal gjennom mest mulig sosialisering og relasjonsbygging viser tallene fra undersøkelsen i Amundsen sin artikkel at det er flere som ligger etter og som skolen burde sette inn ekstra tiltak for (Når skolen svikter, 2019).

Resultatet av den varierende mengden påvirkning hos barn betyr at under organiseringen av tiltak for de i risiko for å utvikle psykiske lidelser finnes det mange faktorer som må tas

hensyn til. Mengden av resiliens i et menneske har også mye å si for hvordan de utvikler seg og det er vanskelig å forutse resultater av usikre oppvekstvilkår. Skillet mellom positivt og negativt stress vil også variere mellom alle barn og unge basert på variablene i livene deres (Øvreberg, 2010). Dette viser også til hvordan miljøterapeutens evne til å bruke muligheter og tilfældigheter spiller en rolle i hva slags arbeid som settes i gang for hvert enkelt barn.

## **6.2 Behovet for miljøterapi**

Med hjemmel i barnekonvensjonen art.3 skal alle som utfører arbeid innenfor «offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer» alltid ha barnets beste som et grunnprinsipp (Barnekonvensjonen, 1989, art.3). Spesielt i tiltaksutforming for samfunnets struktur og utvikling skal barnets beste tas hensyn til. Jf. barnevernsloven §15-1 første ledd første setning skal kommunen også jobbe aktivt for å utvikle samfunnet for å jobbe forebyggende mot negativ oppvekst som omsorgssvikt og atferdsproblemer hos unge. Ved å trekke inn offentlige samarbeidsinstanser innad i kommunen etter bvl §15-8 første ledd, skal de finne passende tiltaksformer som jobber for å øke den positive utviklingen av det psykososiale miljøet blant barn og unge i samfunnet. På skoler, som går under offentlige samarbeidsinstanser i kommunen, kan det argumenteres for at bruken av miljøterapi kan være en tiltaksform som jobber forebyggende for det psykososiale miljøet til elevene.

Miljøterapien har som formål å bruke miljøet som oppstår naturlig rundt brukeren, som til teksten min er elevene. Gjennom å bruke det allerede eksisterende miljøet bruker man også de allerede eksisterende ressursene som er tilgjengelig i eleven sitt liv. En miljøterapeut vil hjelpe eleven bruke disse ressursene for å bygge potensialet for læring og mestring, spesielt på personlig plan. Miljøet til elever er skolearenaen. Likevel kan det utformes og utnyttes på flere måter for å nyttiggjøre arbeidet til miljøterapeuten. Artikkelen til Holmøy et al. trekker frem at for å gi eleven best mulig grunnlag for vellykket relasjonsbygging og bedre mulighet for læring må miljøet deres være trygt (Miljøterapeuter i skolen – et uforløst potensial, 2019). Å lage et trygt miljø blir dermed miljøterapeutens formål i arbeidet og hvordan dette arbeidet ser ut må tilpasses til hver enkel arbeidsplass.

Miljøterapeuter har utdanning som baserer seg på å forstå barnets evne til fungering og det psykologiske perspektivet bak barnets handlinger og utvikling. Gjennom miljøterapi tar man del i miljøet til barnet og blir en aktiv del i hverdagen slik at man bruker hverdagslige momenter, hendelser eller tilfeller for å kunne analysere barnets behov (Olkowska & Landmark, 2016). For å kunne bli en slik aktiv deltaker i hverdagen til barnet blir en logisk følge at miljøterapeuten settes inn i arenaer der barnet tilbringer mye tid. Relasjonsbygging er en prosess og den vil være mer stabil for partene involvert.

Miljøterapeutisk arbeidet er avhengig av relasjonsbyggingen for å skape trygghet hos barnet til ikke bare seg selv, men til miljøet rundt dem. Tidligere har jeg kort forklart hvordan barnets tilknytning til omsorgspersoner gir grunnlaget for all fremtidig tilknytning og relasjonsbygging til andre roller i livene. Bowlby sin tilknytningsteori styrker dette ved å forklare at barn som har erfart dårlig eller usikker tilknytning trenger omsorgspersoner med større relasjonskompetanse for å bygge opp en normal emosjonsregulering (Olkowska & Landmark, 2016).

I miljøterapien må den voksne «terapeuten» ha nok kunnskap til å se hvordan barnet tilknytter seg til andre forhold og jobbe med hvordan de skal bli trygge på seg selv og andre. Spesielt hvis barnet har opplevd flere risikofaktorer kan dette arbeidet kreve mer av miljøterapeutens profesjonelle egenskaper å se muligheter for tiltak (Folkehelseinstituttet, 2019). Gjennom å bruke miljøet og dets ressurser for å differensiere hvordan det enkelte barnet kan integreres best mulig i ettertid av terapien (Larsen, 2022, s. 172). De utrygge, ambivalente eller desorganiserte ungene trenger ekstra oppfølging i hvordan å organisere forholdene og miljøet sitt. Miljøterapeuten sin rolle blir å legge til rette for slik organisering gjennom å være en stabil relasjon til barnet.

### **6.3 Skolens innsats for det psykososiale miljøet til elevene**

#### ***6.3.1 Sosialpedagogikkens formål***

Lærere har som ansvar å utvikle undervisningstimer samt opprettholde læringsmiljøet for elevene. Likevel etter Salamanca-erklæringen i 1994 har det blitt mer implementert å rette fokus i undervisning- og pedagogikk-utdanningsløpet mot inkludering og tilrettelegging

verden om. Her kommer relevansen til bruk av spesialpedagogikk på skoler.

Spesialpedagogikken har som formål å «ta hensyn til den store variasjonen i barnas egenskaper, forutsetninger og behov.» (NOU 2009: 18 , 2009).

Natorp legger vekt på hvor stor rolle sosialisering og relasjonsbygging har å si for et menneskes utvikling (Stephens, 2009). For å utdype dette kan vi trekke inn teorien til Bronfenbrenner som også vektlegger at sosialisering, spesielt mellom arenaer og roller, har mye å si for utvikling av selvet og forståelsen av verden (Tetzchner, 2020).

Sosialpedagogikken skal fokusere ikke kun fokusere på utfordringene barnet har, men heller se barnets situasjon som en helhet. For å kunne møte barnet på deres bane blir det avgjørende at sosialpedagogen og barnet har god nok relasjon til å forstå hverandre. Forforståelse og utdanning basert på barnepsykologi gjør at sosialpedagogen kan lettere vurdere situasjonen rundt barnet. Målet er å få utsatte eller ekskluderte barn inn i samfunnet igjen. På skoler blir denne sosialpedagogiske metoden brukt for å skape et mer inkluderende skolemiljø slik at alle barn skal ha like muligheter for utvikling, vekst og trivsel (Lone & Halvorsen, 2019).

### ***6.3.2 Tilrettelegging som leder til ekskludering***

Artikkelen til Amundsen ga foresatte mulighet til å ytre hvordan de selv mener skolen tar tak i elevenes behov til tilrettelegging hvis barna ikke kunne ha samme løp som andre elevene i klassen (Når skolen svikter, 2019). Flere foresatte trakk frem hvordan skolen ikke satte nok fokus på likestilling under samarbeid innad i klassen. Spesielt oppsto dette når et utvalg av elever blir tatt ut av timen for spesialhjelp. En mor forteller hvordan sønnen blir sittende på et grupperom alene med en assistent for å ha mer tilpasset undervisning. Fortvilelsen over at barnet ikke får mye tid til sosialisering med de jevnaldrende ble møtt med at de ikke kunne ta ut flere elever «for da gikk de glipp av viktig undervisning.» fra skolen (Amundsen, 2019). Dette er fra min side ikke ment som direkte kritikk til skoler eller hvordan de håndterer elever som trenger spesialløp, men heller for å vise hvordan inkludering under skolens undervisning kan forbedres og utvikles.

Videre viser Amundsen til hvordan barn som sliter med det psykososiale miljøet på skoler ofte utvikler skolevegring og det kan utvikle seg til mer alvorlige psykiske vansker eller lidelser.

Resultater av barn som ikke møter på skolen er gjerne at de opplever utfordringer knyttet til sosialisering og relasjonsbygging til jevnaldrende. Denne påstanden støttes opp av Erikson sine teorier som viser mangelen på relasjonsbygging mellom jevnaldrende barn leder til at de også ofte i voksen alder opplever ekskludering samt mangel på jevnaldrende sosialisering og relasjoner (Brønstad & Hårberg, 2022). Det blir vanskeligere å komme seg inn i samfunnet som voksen hvis en ikke har vært en del av det fra man er barn.

### ***6.3.3 Kasteballer i hjelpeapparatet***

Folkehelseinstituttet skriver at mellom femten og tjue prosent av norske ungdommer, til enhver tid, har psykiske vansker som leder til at de har nedsatt funksjonsevne (Amundsen, 2019). Skolen har jf. opplæringsloven kap.9A ansvar for å sette i gang tiltak og samarbeid med andre instanser for å hjelpe og legge til rette for slike unge. Foreldrene i Amundsen sin artikkel forteller til tross for dette ansvaret opplever de at dette ender opp med at barna deres blir «kasteballer i hjelpeapparatet.» (Når skolen svikter, 2019). Flere av samarbeidsinstansene familiene ble knyttet opp til av besto av barnevernet, PP-tjenesten, BUP og Statped.. Oppfølgingen varierte og det opplevdes som vanskelig for instansene å finne passende tiltak som kunne settes i gang mellom arenaene.

Effekten av dette kan sammenlignes med barn utvikling av trygge relasjoner til voksne. Det er de første møtene med omsorgspersoner som setter grunnlaget for videre tilknytning og relasjonsbygging (Killén, 2003). Dette kan overføres til tilknytningen og relasjonen som skal dannes mellom hjelpeapparatene og de utsatte familiene. Tidlig dårlig tilknytning kan lede til negative forutsetninger og fordommer mot videre samarbeid med andre hjelpeinstanser.

### ***6.3.4 Hvordan supplere lærerrollen***

For å unngå for sen inkludering av andre hjelpeapparater og instanser som ikke kommer på banen før etter at barnet allerede føler seg ekskludert fra skolens miljø er det behov for tidlig innsats og forebyggende arbeid fra skolen sin side. Jf. opplæringsloven §9 A-3 andre ledd hvor det skal jobbes forebyggende med skolemiljøet. For å kunne legge til rette for at elever skal kunne fullføre skolen viser artikkelen til at det finnes dokumenterte behov for at

profesjoner som har utdannelse innen sosialpedagogiske metoder og som kan jobbe utenfor klasserommet.

Gjertsen et al. beskriver i artikkelen sin at lærerens rolle er tilknyttet tre kriser som leder til nødvendighet for et tverrfaglig sammensatt team (Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen, 2018). For å supplere lærerens praktiske og administrative oppgaver innenfor klasserommets vegger, er det behov for liknende arbeid innenfor skolens generelle vegger. Dette kan utvikles gjennom å ansette et tverrprofesjonelt team på skolen som kan rette seg mot de ulike behovene som faller utenfor det læreren har spesialisering på. Spesielt trukket frem er behovet for BSV-utdannede ansatte for å legge til rette for skolens miljø og elev-oppfølging.

#### **6.4 Barnevernspedagogens samfunnsoppdrag**

Barnevernspedagoger sitt arbeid bygger seg på noen prinsipper som nevnt tidligere. Blant annet skal de jobbe for barnets beste og gjøre så milde inngrep som mulig (NOU 2012: 5, 2012). Borg og Lyng skriver at barnevernspedagogers sin utdanning skal gjøre dem forberedt til å «utvikle og tilrettelegge for forebyggende og kurerende sosiale fellesskap for barn og unge» (Sosialfaglig kompetanse i skolen, 2019). For at barnevernspedagoger skal kunne avdekke negativ utvikling og jobbe forebyggende, jf. bvl §15-1 første ledd første setning, må de settes inn i kommunale instanser og tjenestetilbud hvor barn og familier befinner seg på. Skolearenaen er der barn og unge tilbringer kanskje mest tid i oppveksten sin fra de er seks til atten. Etter Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell er skolen en av hovedarenaene hvor utvikling og oppdragelse skjer for barn og unge (Tetzchner, 2020). Dette bygger opp under grunnlaget til hvorfor skoler, som er under kommunalt styre, bør sette inn ansatte og tiltak som jobber forebyggende for barns utvikling.

Til tross for dette grunnlaget og behovet er det ikke lovfestet at yrker som barnevernspedagoger, sosionomer eller vernepleiere, skal ansettes som tiltak om å hjelpe barn og unge med de sosiale problemene som kan oppstå på skoler (Gjertsen, Hansen, & Juberg, 2018). Jf. opplæringsloven og barnekonvensjonen står det at skolen skal tilrettelegge opplæringen til den enkelte elev og hvis det oppstår behov for spesialundervisning skal det



settes inn passende tiltak. Opplæringsloven kapittel 9 A skriver også at skolen skal jobbe forebyggende for å kunne opprettholde et trygt miljø (Opplæringsloven, 1998, kap.9 A). Derimot står det ikke direkte at BSV-utdanningene skal settes inn i skoler.

### **6.5 Det tverrprofesjonelle samarbeidet**

For å kunne dekke et mangfold av problemer og behov som oppstår på en skole er det nødvendig å ha et mangfold av ansatte som har fagutdanning til å kunne tilfredsstill dem (Gjertsen, Hansen, & Juberg, 2018). Dette støttes også opp jf. opplæringsloven §9A-3 andre ledd hvor det står at skolen skal jobbe for å fremme helse, trivsel og læringsmålene til elever (Opplæringsloven, 1998, 9-A andre ledd). Helse, trivsel og læringsmål er alle forskjellige utdanningsretninger hvor det er flere profesjoner som spesialiserer seg under. Hvis lærere, vikarer eller assistenter uten relevant utdanning skal ta ansvar for de tre områdene alene blir det større belastning og det oppstår risiko for feilutøving. Derfor trengs det profesjonelle fagfolk som har utdanning innen disse tre yrkesretningene for å kunne jobbe mest mulig spesialisert.

Miljøarbeidere har som tidligere nevnt ofte blitt beskrevet som «avlastning for lærere» og «hjelp for å avdekke psykososiale problemer» (Holmøy, Birkrem, & Flatén, 2019). Ved å ha fagkunnskaper innenfor helse, miljø og psykologi kan disse profesjonene få utnyttet sine evner og potensiale gjennom arbeidsoppgaver knyttet til fagretningene sine. Dermed lettes også trykket for lærere og de andre ansatte på skolen om kunnskapsområder de ikke har utdanning innen.

Rollen til miljøarbeidere på skoler har sjelden en klar stillingsbeskrivelse for hvilket arbeid de kan utføre på denne arbeidsplassen (Holmøy, Birkrem, & Flatén, 2019). Omfanget av stillingen deres varierer såpass mellom skoler fordi elevene sitt behov er så ulike.

Miljøarbeidere må avdekke disse behovene når de oppstår og tilrettelegge etter dette på arbeidsplassen sin. Til tross for dette er det felles for miljøarbeidere i norske skoler at de skal hjelpe med det psykososiale miljøet. I artikkelen til Holmøy et al. bekrefter også miljøterapeutene at dagene deres varierer i stor grad både med omfang av elevgruppene men også arbeidsformene deres. Likevel diskuterer de for at felles for arbeidet deres er det tverrfaglige samarbeidet både innenfor skoleveggene og med instansene utenfor

(Miljøterapeuter i skolen – et uforløst potensial, 2019). Grunnet variasjon av behov er det viktig at de ansatte på skolen kan tilpasse seg til de ulike elevene ved å ha et mangfold av utdanningsbakgrunner. Det skaper et tverrprofesjonelt samarbeid hvor alle profesjoner får bruke kunnskapen sin til relevante oppgaver.

## **7 Avslutning og kommentarer**

For å avslutte denne oppgaven viser jeg til problemstillingen min igjen; «Hvilken relevans har barnevernspedagoger i arbeidet med det psykososiale miljøet på skolen?». Her har jeg argumentert i teksten min for at det er et sterkt miljøterapeutisk behov på skoler for å ivareta den psykiske helsen til barn og unge i Norge. Barnevernspedagoger kan gjennom miljøterapi identifisere risiko- og beskyttelsesfaktorer i barns oppvekst og finne tiltak som hjelper de tilbake til normal utvikling. Forebygging som er et viktig arbeidsprinsipp både i skoleregien, men også for barnevernspedagoger, trekkes frem som felles formål for samarbeidet.

Skolen, en av de viktigste oppdragsarenaene barn og unge aktivt deltar i under oppveksten, blir en kilde for utvikling av identitet og personlighet. På samme måte som at det er en arena hvor mye ekskludering skjer hvis utfordringene ikke blir tilrettelagt til enhver elev. Det er flere tilfeller av barn og unge som sliter med skolevegring grunnet veksten av psykiske lidelser og sosiale problemer i dag. Gjennom miljøterapeutiske metoder kan slik negativ utvikling forebygges ved å øke antallet miljøterapeuter for mer effektiv kartlegging. Hvert barn reagerer på sosiale forventninger ulikt, selv barn med like forutsetninger blir påvirket ulikt for eksempel ved tilstedeværelsen av resiliens. Derfor trenger skolen et mangfold av tiltak og ansatte for å dekke det mangfoldet av behov som oppstår i dagens samfunn.

Det er flere forskningsartikler fra dagens samfunn som argumenterer for at utsatte barn og familier blir kasteballer mellom hjelpeapparatene grunnet dårlig samarbeid. Derfor ytres behovet for et sterkere tverrfaglig samarbeid i kommunene for å bedre det psykososiale miljøet blant barn og unge. Jeg konkluderer med at grunnet den sosialfaglige utdanningen til barnevernspedagoger har vi som profesjon ansvar for å være aktive deltakere på de arenaene barn og unge befinner seg på. Likevel er det ikke opp til profesjonen men også regjeringen må legge til rette for det forebyggende arbeidet ved å fastslå i loven behovet for sosialfaglige

teamet på skoler. For å bidra i et effektivt tverrprofesjonelt samarbeid på skolen og legge til rette for et mangfold av ansattes ressurser kan barnevernspedagoger brukes til utviklingen av et positivt psykososialt miljø på skolen.

Til senere muligheter for forskning hadde det vært interessant å gå nærmere inn på forholdene barn under barnevernets omsorg har til skole eller hvordan utdanning og oppdragelse utføres på barnevernsinstitusjoner.

## Referanser

- Amundsen, M.-L. (2019, November 29). Når skolen svikter. *Psykologi i kommunen*(6). Hentet April 26, 2023 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2020/nar-skolen-svikter/>
- Barnekonvensjonen. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter* (20-11-1989). Regjeringen. [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)
- Barnevernsloven. (2021). *Lov om barnevern* (LOV-2021-06-18-97). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2021-06-18-97>
- Berg, K., & Collin-Hansen, R. (2012). *Opplæringsomsorg - Utfordringer for skole og barnevern*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Borg, E., & Lyng, S. T. (2019). *Sosialfaglig kompetanse i skolen*. Oslo: Fellesorganisasjonen (FO). Hentet fra [https://www.fo.no/getfile.php/1319574-1569406570/Bilder/FO%20mener/Brosjyrer/Sosialfaglig%20kompetanse%20i%20skolen\\_til\\_netts.pdf](https://www.fo.no/getfile.php/1319574-1569406570/Bilder/FO%20mener/Brosjyrer/Sosialfaglig%20kompetanse%20i%20skolen_til_netts.pdf)
- Brønstad, A., & Hårberg, G. B. (2022, September 15). *Eriksons psykososiale stadier*. Hentet fra NDLA: <https://ndla.no/nb/subject:1:2cbe8089-7d7b-407f-8f04-fbfc116abc1/topic:3:183771/topic:2:184796/resource:1:3987>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendahl.
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2022, Desember 13). *Grunnskole*. Hentet fra Utdanning.no: [https://utdanning.no/tema/nyttig\\_informasjon/grunnskole](https://utdanning.no/tema/nyttig_informasjon/grunnskole)
- Folkehelseinstituttet. (2019, 12 02). *Risiko- og beskyttelsesfaktorer for psykiske lidelser*. Hentet fra FHI: <https://www.fhi.no/fp/psykiskhelse/psykiskelidelser/risiko--og-beskyttelsesfaktorer-for/>
- Frank, K. (2020, Mars 25). *Hva er resiliens?* Hentet fra Norsk psykolog forening: <https://www.psykologforeningen.no/foreningen/aktuelt/aktuelt/hva-er-resiliens>
- Gjertsen, P.-Å., Hansen, M. V., & Juberg, A. (2018, Februar 5). Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen. *Tidsskrift for Velferdsforskning*, 21(2-2018), ss. 163-179. doi:10.18261/issn.2464-3076-2018-02-05

- Grøholt, B., Garløv, I., Weidle, B., & Sommerschild, H. (2015). *Lærebok i barnepsykiatri*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holmøy, O., Birkrem, T., & Flaten, K. (2019, Oktober 29). *Miljøterapeuter i skolen – et uforløst potensial*. Hentet April 24, 2023 fra Fontene:  
<https://fontene.no/fagartikler/miljoterapeuter-i-skolen--et-uforlost-potensial-6.47.654240.497e12dd76>
- Kennair, L. E. (2023, Mars 3). *Resiliens (psykologi)*. Hentet fra Store norske leksikon:  
[https://snl.no/resiliens\\_-\\_psykologi](https://snl.no/resiliens_-_psykologi)
- Killén, K. (2003, 12 31). Barns tilknytning. *Psyke & Logos*, ss. 573-587.
- Kvello, Ø. (2020). *Barn i risiko skadelige omsorgssituasjoner* (2.. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Larsen, E. (2022). *Miljøterapi med barn og unge; organisasjonen som terapeut*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lone, A., & Halvorsen, T. (2019). *Sosialpedagogiske perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mordal, S. (2017). *Miljøterapeuter i skolen - En prosessevaluering av første år med prosjektet "miljøterapeuter i skolen"*. Helsetjenesteforskning. Trondheim: SINTEF.  
doi:2017:00816
- Olkowska, A., & Landmark, B. (2016). *Miljøterapi prinsipper, perspektiver og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Regjeringen. (2009). NOU 2009: 18 . *Rett til læring*. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-18/id570566/?ch=6>
- Regjeringen. (2012). NOU 2012: 5. *Bedre beskyttelse av barns utvikling - ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet*. Barne- og familiedepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2012-5/id671400/?ch=5#kap4-6>
- Ringereide, R. A., & Stai, S. (2022, Oktober 20). *Bronfenbrenners modell*. Hentet fra NDLA:  
<https://ndla.no/nb/subject:1:56ea35da-73d9-431f-a451->

19f24f564f59/topic:1:5851b59b-7814-4724-bc84-192e1d2b5eca/topic:1:dda88c29-1165-4b49-964a-bbffd5976bfd/resource:b7ecf1b6-2f55-404a-9cc0-35e5c4b3d592

Seksjonsrådet for barnevernspedagoger. (2016). *Barnevernspedagogen - utdanning og profesjonen*. Fellesorganisasjonen (FO). Hentet fra <https://www.fo.no/getfile.php/1311807-1548957861/Dokumenter/Din%20profesjon/Brosjyrer/Barnevernspedagogen%20-%20Utdanningen%20og%20profesjonen.pdf>

Sollie, Susanne. "Karnov lovkommentar: Opplæringslova - oppl 1998, note 3 til § 9a-3 2. ledd" Lovdata.no (hentet 17. mars 2023)

Stephens, P. (2009, July 9). The nature of social pedagogy: an excursion in Norwegian territory. *Child & Family Social Work*(14), ss. 343-351. Hentet fra <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2008.00605.x>

Tetzchner, S. v. (2020). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Gyldendal.

Ulland, E. (2012, Mars 10). Barneperspektiv i skjønnlitterære tekster: – Hvordan kan erfaringer i barndommen påvirke vår psykiske helse sett i lys av teorier om tilknytning, resiliens og helsefremmende arbeid? *Klinisk Sygepleje*(Vol.26), ss. 36-44. Hentet fra <https://doi.org/10.18261/ISSN1903-2285-2012-01-05>

Utdanningsdirektoratet. (2021, Januar 11). Veilederen Spesialundervisning. Udir. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/spesialundervisning/Spesialundervisning/>

Øvreberg, E. (2010, Desember 17). *Stress er sunt, spesielt for barn* . Hentet fra Forskning.no: <https://forskning.no/uit-norges-arktiske-universitet-barn-og-ungdom-forebyggende-helse/stress-er-sunt-spesielt-for-barn/805760>

