

Linda Beate Granberg

Sosialarbeideren i skolen *- en investering for framtiden?*

The socialworker in school
- an investment for the future?

Bacheloroppgave i Sosialt arbeid

Veileder: Angelee Gillberg

Mai 2023

Linda Beate Granberg

Sosialarbeideren i skolen *- en investering for framtiden?*

The socialworker in school
- an investment for the future?

Bacheloroppgave i Sosialt arbeid
Veileder: Angelee Gillberg
Mai 2023

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



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne oppgaven tar sikte på å gi et innblikk i hvordan en sosialarbeider i skolen kan jobbe forebyggende på ungt utenforskap. Ungt utenforskap omhandler unge voksne som står utenfor arbeid eller opplæring, og er en gruppe som har fått økende oppmerksomhet de siste årene. En av de vanligste årsakene til at unge faller utenfor i dag er lav utdanning, som ofte har sammenheng med vanskelige oppvekstvilkår, mistriivsel og mobbing i skolen, som igjen har ført til avbrutt utdanningsløp. Dette kan medføre store konsekvenser for den det gjelder når det kommer til muligheter på arbeidsmarkedet, økonomi og sosiale og helsemessige forhold. I tillegg kan ungt utenforskap innebære store økonomiske tap for det norske samfunn.

Å få flere til å fullføre videregående skole er en viktig politisk strategi i arbeidet mot å forebygge ungt utenforskap. Denne oppgaven tar imidlertid for seg hvordan en sosialarbeider i *ungdomsskolen* kan arbeide forebyggende på ungt utenforskap, for at ungdommene skal ha et godt liv og trives i skolen på et tidlig tidspunkt, og dermed kunne motiveres til å fortsette sin skolegang inn i videregående skole. For sosialfaglige yrkesgrupper er skolen en relativt ny arbeidsplass med noe uklare roller, og om dette er en yrkesgruppe som bør lovfestes i skolen er det uenighet om. Samtidig foreligger det et dokumentert behov for å supplere lærerrollen med personale som har kompetanse til å ta seg av elever med emosjonelle og sosiale vansker. Oppgavens formål er å belyse sosialarbeiderens brede kunnskaps- og kompetansefelt, og på hvilken måte dette kan bidra til å utfylle lærerrollen, samt forebygge at ungdom faller fra og havner utenfor på et senere tidspunkt.

Abstract

This bachelor thesis seeks to enlighten how a social worker in secondary school can work preventively on youth exclusion. Youth exclusion refer to young people who are not in education, employment or training, and the attention to these young individuals has increased over the last years. One of the most common reasons young people get excluded today can be tied to low education, which in turn can be related to difficult childhood, dissatisfaction and bullying at school. This often leads to interrupted education. This situation may lead to great impacts on the persons probability to be employed, personal economy and social- and health conditions. In addition, youth exclusion can also be tied to major economic impacts on the Norwegian economy and society.

Having more people complete upper secondary school is an important political strategy in the work to prevent youth exclusion. However, this thesis seeks to enlighten how a social worker in *secondary school* can work preventively on youth exclusion, so that young people can experience thrive and affiliation in school at an early stage. Hopefully this will help motivate those who struggles to continue their schooling into upper secondary school. For social workers, the school is a relatively new workplace with somewhat unclear roles, and there is disagreement about whether this is a profession that should be legislated in schools. At the same time, there is a documented need to supplement the teachers with staff who have the competence to take care of pupils with emotional and social difficulties. The purpose of the assignment is to shed light on the social worker's broad field of knowledge and competence, and in what way this can contribute to complementing the role of the teacher, as well as preventing youth exclusion.

Innhold

1.0 Innledning	1
1.1 Problemstilling og avgrensing.....	2
1.2 Personlig begrunnelse for valg av tema	2
1.3 Relevans for sosialt arbeid	3
1.4 Oppgavens oppbygging	3
2.0 Metode	5
2.1 Søkeprosess.....	5
2.2 Kildekritikk og pålitelighet	6
3.0 Litteratur	7
3.1 Ungt utenforskap	7
3.1.1 Risikofaktorer for ungt utenforskap	7
3.1.2 Konsekvenser av ungt utenforskap.....	8
3.2 Skolen.....	9
3.2.1 Psykososialt miljø	9
3.2.2 Tverrfaglig samarbeid	10
3.2.3 Relasjonenes betydning.....	10
3.3 Sosialarbeidernes kompetanse	11
3.3.1 Helhetsperspektivet	11
3.3.2 Relasjonelle ferdigheter	11
3.3.3 Styrkeperspektivet	12
4.0 Diskusjon	15
4.1 Innledning.....	15
4.1.1 Betydningen av gode relasjoner.....	15
4.1.2 «24-timers eleven»	17
4.1.3 Forebygging av frafall – et teamarbeid	19
5.0 Avslutning	23
6.0 Litteraturliste	25

1.0 Innledning

«Jeg har gitt opp denne jenta», sa en lærer angående en ung jente i videregående skole med høyt skolefravær, som jeg fulgte opp under min praksisperiode på NAV. Jenta sto i fare for å ikke bestå mange av fagene hun hadde. En utfordrende situasjon i hjemmet, og det hun beskrev som et anstrengt forhold til læreren, var noen av faktorene som gjorde det vanskelig for henne å møte på skolen. Dette fikk meg til å reflektere over hvilken betydning det kunne hatt både for jentas nåværende og framtidige situasjon, dersom det hadde vært en sosialarbeider på denne skolen som kunne fulgt henne opp. Basert på det jeg visste om hennes bakgrunn og situasjon, ville jeg anse henne å være i risikozonen for å havne i ungt utenforskap; ungt utenfor utdanning, arbeid eller opplæring.

Ungdom som faller fra i videregående opplæring har fått stor politisk oppmerksomhet, og i Meld. St. 21 ((2020-2021) s, 7.) vises det til regjeringens mål om at ni av ti skal fullføre og bestå videregående opplæring i 2030. Dette begrunnes med at fullført videregående skole gir økte muligheter på arbeidsmarkedet, inntektssikring, inkludering og deltakelse i samfunnet, samt økt livskvalitet. Basert på undersøkelser har man avdekt at lav utdanning er en primær risikofaktor for ungt utenforskap (OECD, 2018, s. 10), og det pekes på at man må inn på et tidligere tidspunkt i utdanningsløpet, for å kunne løse problemet med frafall i videregående skole (Fyhn et al., 2021, s. 26). Mange unge som i dag står utenfor utdanning og arbeid, ser tilbake på skolegang preget av mobbing, ensomhet og mangel på voksenpersoner som fanget opp og tok tak i problematikken (Fyhn et al., 2021; Anvik & Gustavsen, 2012). Samtidig foreligger det et dokumentert behov for å styrke den sosialfaglige kompetansen i skolen, for å kunne håndtere emosjonelle og sosiale vansker hos elevene (Meld.St.19 (2009-2010); NOU 2015:2).

Med sitt brede kunnskaps- og kompetansefelt rundt psykososiale problemer, konflikthåndtering, relasjoner og sin helhetlige tilnærming, kan sosialfaglige yrkesgrupper anses å ha en spesiell forutsetning for å bidra til å dekke barn og unges mangfoldige behov i den inkluderende skolen (Gjertsen et al., 2018, s. 165). Skolen er en forholdsvis ny arbeidsplass for denne yrkesgruppen, med varierende oppmerksomhet fra skoleeiere og skoleledere (Borg et al., 2015, s. ix), og uten forankring i lovverk har man sett at det medfører noe uklar rolle og ansvarsfordeling, der det er opp til hver enkelt å finne sin plass gjennom eget entreprenørskap (Borg et al., 2015, s.6). Mens fagorganisasjoner argumenterer for å

lovfeste denne yrkesgruppen i skolen, er det politisk enighet om å la det være opp til hver enkelt skoleeier å vurdere behovet (Skotheim, 2021).

1.1 Problemstilling og avgrensing

På bakgrunn av dette tar oppgaven sikte på å besvare følgende problemstilling:

«Hvordan kan sosialarbeideren i ungdomsskolen bidra til forebygging av ungt utenforskap?»

Med ungt utenforskap menes barn og unge voksne mellom 15-29 år, som står utenfor arbeid, opplæring og utdanning, også kalt NEET, fra engelsk «Not in Employment, education or training» (Fyhn et al., 2021, s. 9). Ungt utenforskap er et omfattende tema, sett i lys av at det finnes flere ulike årsakssammenhenger og risikofaktorer, og de mange konsekvenser det å falle utenfor kan medføre. Denne oppgaven vil ikke redegjøre for bestemte diagnoser, årsaker eller risikofaktorer som har med ungt utenforskap å gjøre, men den vil inneholde en generell beskrivelse av de ulike aspektene ved fenomenet, som er nødvendig for å kunne svare på problemstillingen.

Sosialarbeiderens kompetanse er bred og favner mye. Jeg har derfor valgt å avgrense dette til å omhandle helhetsperspektivet, relasjonskompetanse og styrkeperspektivet. Jeg har valgt å bruke begrepet sosialarbeider om en person med denne typen kompetanse, og sikter da til minimum treårig utdanning på høyskole eller universitetsnivå. Litteraturen jeg har benyttet veksler mellom bruk av sosialarbeider, sosialfaglig ansatt, miljøterapeut og BSV-ere (Barnevernspedagog, sosionom og vernepleier), og jeg vil derfor i noen tilfeller benytte andre begreper enn sosialarbeider, men sikter til samme forståelse om den sosialfaglige kompetansen.

Når det gjelder internasjonale studier og forhold knyttet til oppgavens tema om sosialfaglig kompetanse i skolen, kan det i flere tilfeller være lite overførbart til den norske velferdsstaten. Dette på bakgrunn av at internasjonal forskning ofte har problembeskrivelser knyttet til multietniske, underfinansierte skoler i urbane og fattige nabolag (Borg et al., 2014, s. 32). Jeg har derfor valgt å begrense oppgaven til å dreie seg om sosialfaglig kompetanse og barn og unge i det norske skolesystemet.

1.2 Personlig begrunnelse for valg av tema

Med et hjerte for mennesker som av ulike årsaker har havnet på sidelinjen av samfunnet, brenner jeg for at sosiale problemer må forebygges og tas tak i på et tidlig tidspunkt. Jeg har

derfor valgt å skrive om sosialarbeideren i ungdomsskolen, for å se på hvordan man kan ta tak i utfordringer og problemer på et nokså tidlig tidspunkt. Samtidig har jeg et inntrykk av at sosialarbeideren er en lite anerkjent yrkesgruppe i skolen, og at mange ikke er klar over at sosialarbeideren innehar kunnskap, kompetanse og ferdigheter kan være svært verdifull og nyttig i arbeid med barn og unge. Dette er noe jeg brenner for å fremme og rette søkelyset på.

1.3 Relevans for sosialt arbeid

Sosialt arbeid er et felt som kan defineres på flere måter. Berg et al. (2015, s. 19) viser til at sosialt arbeid handler om å hjelpe personer med sosiale problemer, mens Damsgaard (2010, s. 28) beskriver det som arbeid som skal motvirke sosiale problemer og fattigdom. Mye tyder på at disse beskrivelsene av sosialt arbeid går ut på det samme, men slik jeg ser det vil Damsgaards presentasjon gi en bedre forståelse om at det også kan dreie seg om forebyggende arbeid, som er et tema i denne oppgaven. Hansen et al. (2017, s. 27-28) beskriver derimot sosialarbeiderens samfunnsmandat som «å forebygge og redusere sosiale problemer som kan oppstå i skjæringspunktet mellom individ og samfunn», og påpeker at dette forebyggende arbeidet har stor betydning for å forhindre at sosiale problemer oppstår blant individer og grupper. Sosiale problemer ligger ofte til grunn når noen havner i ungt utenforskap som er av langvarig karakter (Fyhn et al., 2021). Ved å være tilstede og tilgjengelig der ungdommen tilbringer store deler av sin tid, vil sosialarbeider med sin kompetanse kunne anses å ha gode forutsetninger for å fange opp og arbeide forebyggende med utsatt ungdom. Dette arbeidet vil være viktig både for enkeltindividet og samfunnet. Dette er i kjernen av det Hansen et al. (2017) beskriver som sosialarbeiderens samfunnsmandat, og oppgavens tema er på denne måten svært relevant for sosialt arbeid.

1.4 Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven er delt inn i fem kapitler. Det første kapitlet har blitt presentert, og videre følger kapittel 2, som presenterer oppgavens metode og hvordan jeg har gått fram for å samle litteratur. Kapittel 3 inneholder litteraturen jeg har valgt ut, og er oppgavens teoretiske grunnlag som skal diskuteres videre i kapittel 4. Teorien i kapittel 3 tar for seg temaene ungt utenforskap og risikofaktorer og konsekvenser av dette. Videre følger skolen som forebyggende arena og de områdene av sosialarbeiderens kompetanse jeg har valgt ut, som er helhetsperspektivet, relasjonskompetanse og styrkeperspektivet. Kapittel 4 er diskusjonsdelen av oppgaven, der jeg diskuterer ulike områder i forbindelse med skolen som er relevant for forebygging av ungt utenforskap, og på hvilken måte en sosialarbeider kan bidra inn på disse

områdene. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 5 komme med en oppsummering og refleksjoner i lys av diskusjonen, og med utgangspunkt i problemstillingen.

2.0 Metode

Denne bachelor oppgaven er en litterær oppgave, som baserer seg på innhenting av eksisterende fagkunnskap, forskning og teori som skal belyse den valgte problemstillingen (Dalland, 2020, s. 199). Prosedyren jeg har brukt for å samle litteratur er i hovedsak systematiske søk gjennom de elektroniske databasene Oria og Idunn. I tillegg har jeg benyttet meg i ganske stor grad av «snøballmetoden», som innebærer funn av litteratur gjennom litteraturlisten til bøker og artikler jeg har lest (Dalland, 2020, s. 151).

2.1 Søkeprosess

Jeg fant fort ut at det foreligger begrenset forskning og litteratur som går direkte på det jeg spør om i problemstillingen. Dette gjaldt fenomenet ungt utenforskap i sammenheng med sosialarbeideren som ansatt i skolen. Jeg fikk derimot en del treff når jeg valgte å gjøre søkene todelt. Jeg gjorde dermed søk som omhandlet «utenforskap», «ung», «utenfor», «ung voksen», «NEET» «marginalisering», «skole» og «forebygg*». Deretter søk som omfattet «sosialarbeider», «miljøterapeut», «skole», «sosialfaglig kompetanse», «tverrfaglig samarbeid». Videre valgte jeg å avgrense søkene. Jeg ønsket at litteraturen skulle være av nyere og oppdatert utgave, og avgrenset derfor søkene til å omfatte artikler og bøker fra år 2000-2023. I tillegg valgte jeg å avgrense til fagfellevurderte artikler i Oria og vitenskapelige publikasjoner i Idunn, for å sikre pålitelighet. Jeg fikk alt mellom 5 og 77 treff, avhengig av hvilke ord jeg inkluderte i søkene. I første omgang ble artikler valgt ut fra overskriften, og jeg kunne dermed utelukke ganske mange av treffene. Videre leste jeg sammendrag og innledning, og endte da opp med et utvalg på fire vitenskapelige artikler som jeg anså å være særlig relevante for min problemstilling. Disse artiklene hadde videre kildehenvisninger til rapporter som omhandlet frafall i skolen og utenforskap i ung alder, og som derfor var relevant for min problemstilling.

Når det gjelder bøker søkte jeg i Oria for å finne bøker som var tilgjengelig hos NTNU sine biblioteker. Her brukte jeg de samme søkeordene som for artiklene. Jeg fikk mange treff her også, og gjorde valg av bøker på bakgrunn av tittel og gjennom å lese sammendraget til boken. Spesielt en bok utmerket seg og det var boken «Sosialfaglig arbeid i skolen», som omhandlet samarbeidet mellom lærer og sosialarbeider. Denne boken førte meg videre til en masteroppgave, skrevet av en av de to forfatterne av boken. Selv om masteroppgave ikke er spesielt høyt rangert i kildehierarkiet, valgte jeg å bruke den som kilde. Dette begrunner jeg med den svært begrensede litteraturen som omhandler elevers erfaring med å være i kontakt med sosialarbeider i ungdomsskolen. Jeg anså derfor denne kilden som veldig interessant og

relevant for oppgaven, da den inneholdt intervjuer med elever som beskrev hvordan de opplevde relasjonen og kontakten med en sosialarbeider.

Flere av bøkene jeg har benyttet som litteratur er bøker som har vært pensum tidligere i utdanningsløpet, og som jeg visste inneholdt relevant litteratur om sosialarbeideren og sosialfaglig kompetanse. Jeg var også interessert i å finne ut av hva politikken i Norge sier i forhold til unge som havner utenfor, og siden politiske dokumenter ikke er tilgjengelig i Oria eller Idunn, fant jeg noen av disse gjennom Google. Noen av de politiske dokumentene, samt flere av artiklene jeg benyttet, førte meg til ulike fag- og forskningsrapporter med høy relevans for oppgaven.

2.2 Kildekritikk og pålitelighet

Da jeg hadde god tilgang på bøker som omhandlet sosialarbeiderens kompetanse på relasjonsarbeid, helhetsperspektivet og styrkeperspektivet, gjorde jeg svært få søk i databasene på dette. Jeg ser i ettertid at jeg antakeligvis kan ha gått glipp av en del verdifull forskning og litteratur på dette område, og at jeg kunne ha brukt mer tid å se gjennom treffene for å finne noe som var relevant for oppgaven. Samtidig er bøkene jeg benyttet publisert av anerkjente forlag og fra tidligere pensum, og vil derfor anses som kilder med høy pålitelighet og faglig relevans. Jeg benytter i stor grad fag- og forskningsrapporter som kilder i oppgaven. Selv om slike rapporter nødvendigvis ikke er like pålitelig som forskningsartikler, presenterer de et viktig kunnskapsgrunnlag for gjeldene felt (Dalland, 2020, s. 145). Da jeg har flere rapporter som omhandler samme tema, der det fremgår mye av det samme i konklusjonen, bidrar det til å styrke validiteten. I mitt valg med å forholde meg til det norske skolesystemet og sosialarbeideren i den norske skolen, ser jeg også at jeg antakeligvis kan ha gått glipp av internasjonal forskning som ville vært relevant og verdifull for å belyse problemstillingen, og som kunne supplert den begrensede forskningen vi har på nasjonalt nivå.

3.0 Litteratur

3.1 Ungt utenforskap

Utenforskap er et aktuelt tema, både i sosialt arbeid og i den norske velferdspolitikken. I Meld.St.32 (2020-2021) knyttes fattigdom og utenforskap tett sammen, og det vektlegges i meldingen at manglende tilknytning til utdanning og arbeid blir sett på som en faktor som henger nært sammen med faren for å havne i utenforskap (Meld. St. 32 (2020-2021), s. 9). Ungt utenforskap er et norsk begrep som brukes for å omtale barn og unge voksne mellom 15-29 år, som står utenfor arbeid, opplæring og utdanning (Fyhn et al., 2021, s. 9). Dette er et vidt begrep, i den forstand at det er flere ulike faktorer som kan ligge til grunn for at man står utenfor disse områdene, enten det er av kortvarig eller langvarig karakter. Det kan dreie seg om uproblematiske årsaker som at man har tatt et friår fra skole, eller er uten arbeid eller utdanning i en overgangsfase uten at det er snakk om alvorlige problemer. Andre tilfeller kan dreie seg om mennesker som anses å være mer sårbar, ofte kjennetegnet av lav sosial, kulturell og økonomisk kapital, og som står i fare for å havne i mer langvarig utenforskap (Fyhn et al., 2021, s. 9). Sistnevnte vil være utgangspunktet for denne oppgaven.

Tall fra statistisk sentralbyrå viser at det ved utgangen av 2021 var 96581 unge voksne i Norge som var utenfor arbeid, utdanning eller arbeidsmarkedstiltak, noe som utgjør 9,5 % av alle bosatte i denne aldersgruppen (Statistisk sentralbyrå, 2022.) Selv om tallene på disse har holdt seg stabil over lengre tid, er det økende oppmerksomhet rundt denne gruppen. Dette på bakgrunn av risikoen det medfører å glipp av viktig læring rundt kunnskap, ferdigheter og tilknytning til nettverk, som kan være vesentlig for videre løp innenfor utdanning og arbeid (Normann & Hetland, 2021).

3.1.1 Risikofaktorer for ungt utenforskap

I litteraturen jeg har studert presenteres en rekke ulike risikofaktorer for det å havne i ungt utenforskap. Lav utdanning, oppvekst i familier med lav sosioøkonomisk status, psykiske helseproblemer, rusproblematikk og minoritetsbakgrunn er noe av det som trekkes fram (OECD, 2018; Hammer & Hyggen, 2013). Undersøkelser viser at mer enn halvparten av unge som er i utenforskap i Norge, ikke har fullført videregående opplæring. På bakgrunn av dette kan man anse lav utdanning som en primær risikofaktor for ungt utenforskap (OECD, 2018, s. 10). Selv om de ferskeste tallene fra SSB viser en økning i antallet som har gjennomført videregående opplæring i Norge de siste årene, er det fortsatt en av tre som ikke fullfører (SSB, 2022). Å forebygge og forhindre skolefravall er derfor en sentral del av den norske velferdspolitikken. Kunnskapsdepartementet slår fast gjennom Meld. St. 21 ((2020-2021) s. 7

og 31), at å fullføre og bestå videregående opplæring, er en av de viktigste forutsetningene for inkludering i samfunns- og arbeidsliv, og for å unngå utenforskap. I meldingen vises det til regjeringens mål om at ni av ti skal fullføre og bestå videregående opplæring i 2030. Olsen & Jentoft (2010, s. 210) viser til at lav utdanning kan være en konsekvens av at vanskelige hjemmeforhold forlytter seg til skolen og gjenspeiles i manglende lære -og mestringsvner. Fyhn et al. (2021, s. 41) trekker i tillegg fram psykososiale problemer som manglende tilhørighet i viktige relasjoner og mobbing i skoleårene, som viktige faktorer hos de som har havnet utenfor. Det er viktig å poengtere at ikke alle tilfeller av dette ender i avsluttet skoleløp og tidlig utenforskap, men det viser et sammensatt bilde av utfordringer hos ungdommen, som kan være nyttig når man skal gå inn i forebyggende arbeid mot ungt utenforskap i skolen.

3.1.2 Konsekvenser av ungt utenforskap

Hammer & Hyggen (2013, s. 17) beskriver prosesser mot utenforskap som marginalisering, og peker på at marginaliseringsprosesser som starter i utdanningsløpet, kan føre til negative konsekvenser for muligheter i arbeidslivet, på boligmarkedet og videre for etablering av familie og forsørgelse av egne barn. Med dagens arbeidsmarked som stiller høyere krav til utdanning enn før, er det konkurranse om de ufaglærte jobbene. Dette fører til at unge med lav utdanning stiller svakere på arbeidsmarkedet (Hammer & Hyggen, 2013, s. 19), og står dermed i fare for å bli arbeidsledig over lengre tid. Dette vil igjen medføre såkalt «hull i CVen», som kan ha negativ effekt ved arbeidssøking (Fyhn et al., 2021, s. 21). I tillegg er både utdanningsinstitusjoner og arbeidsplasser viktige arenaer for etablering av sosiale nettverk og opplevelse av tilhørighet og å være del av et fellesskap. Arbeidsledighet over lengre tid kan føre til følelse av meningsløshet og passivitet, og til slutt gå ut over den psykiske helsa (Heggen et al., 2003, s. 184). At flest mulig skal være i lønnet arbeid er en sentral del av den norske velferdspolitikken, med mål om at den enkelte skal kunne forsørge seg selv og samtidig bidra til staten og fellesskapet gjennom skatter og avgifter (Brodtkorb & Rugkåsa, 2015, s. 303). På denne måten vil ungt utenforskap også innebære samfunnsmessige konsekvenser. Rasmussen et al. (2010, s. 73) har foretatt en utregning på samfunnsøkonomiske tap ved ulike alternative livsløp for marginalisert ungdom. De viser til et økonomisk tap på opptil 11,8 millioner kroner, dersom en ung voksen ender med å bli uføretrygdet. Tap mellom en og seks millioner i et livsløp der personen står uten arbeid i perioder. Å ikke nå opp til forventningene fra samfunnet om å være i arbeid, men i stedet være avhengig av trygdeytelser, eller en såkalt «naver», kan for mange innebære å bli tilknyttet en stigmatisert gruppe, som i seg selv kan virke belastende (Tanum & Krogstad, 2014, s. 266;

Heggen et al., 2003, s. 187). Ifølge OECD er sannsynligheten for å føle seg deprimert seks ganger så stor hos unge i utenforskap (OECD, 2018, s. 9).

3.2 Skolen

De siste tiårene har det skjedd en utvikling i forhold til skolens ansvar overfor elevene. I tillegg til å være en arena for læring, forventes det også i dag at skolen skal være et godt sted å være for alle elever, og det stilles derfor større krav til skolens ansvar når det kommer til elevens trivsel og mestring (Samdal, 2017, s. 345). Ifølge opplæringsloven skal skolen bidra til at elevene tilegner seg kunnskap, ferdigheter og holdninger som er nødvendig for livsmestring og framtidig deltakelse i arbeid og samfunnsliv (Opplæringslova, 1998, §1-1). Gjennom opplæringsloven § 9a-3 er skolen forpliktet til å fremme helse, trivsel og læring, ved hjelp av et godt fysisk og psykososialt arbeids- og læringsmiljø. I satsingen om en inkluderende skole er søkelyset rettet mot elevenes psykososiale skolemiljø og arbeid med forebygging og håndtering av krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering (NOU 2015:2, s. 357). Dette kan ses i sammenheng med undersøkelser som viser at ungdom som velger bort videregående opplæring etter ungdomsskolen eller faller fra i videregående, opplyser å ha opplevd liten grad av mestring i skolen, mistrives og følelse av å være skolelei (Markussen & Seland, 2012; Anvik & Gustavsen, 2012).

3.2.1 Psykososialt miljø

Ifølge opplæringsloven §§ 9a-2 og 9a-3 er et godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring en rettighet for alle elever, og det stilles krav til skolen om å fremme dette. Djupedalsutvalget poengterer i sin utredning at et godt psykososialt miljø er avgjørende både for å sikre inkludering og for å forhindre krenkelser (NOU 2015:2, s. 17 og 31.) Helgeland & Lund (2018, s. 157) påpeker viktigheten med at skolen har et helhetlig syn på skolens psykososiale miljø, samt tillitsforholdet mellom skole og hjem for å ivareta elevens trivsel og psykososiale miljø i skolen. Med psykososialt miljø i skolen menes i hovedsak det sosiale miljøet, men det faglige miljøet vil også kunne virke inn på opplevelsen av et godt psykososialt miljø da disse henger tett sammen (Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning, 2014, s. 3). I Forskrift til opplæringslova §22-2 vises det til elevenes rett på sosialpedagogisk rådgivning rundt eventuelle sosiale, personlige og emosjonelle utfordringer som kan påvirke opplæringen og sosiale forhold på skolen. Gustavsson (2008, s. 14) peker på nødvendigheten med kjennskap til elevens forutsetninger både faglig, helsemessig, sosialt, kulturelt og økonomisk for å innfri dette.

3.2.2 Tverrfaglig samarbeid

Den inkluderende skolen har gitt lærerne større utfordringer knyttet til det å skape et klassemiljø og en læringsarena som treffer alle elever, uansett forutsetninger knyttet til helsemessige, psykososiale, kulturelle og sosiale forhold (Ogden, 2022 s. 17). Ifølge Meld. St. 19 ((2009-2010) s. 34) ønsker lærere å bruke mindre tid på oppfølging av og kontakt med enkeltelever, og mer tid på faglig oppfølging. I sine intervju med lærere fant Christensen & Godø (2021, s.25) at oppfølgings- og omsorgsarbeid med elevene tok så mye tid at planlegging og gjennomføring av faglig undervisningen ble nedprioritert. Dette kan medfører et behov for tverrfaglig samarbeid i skolen, og betydningen og behovet for styrking av et slikt samarbeid fremheves i flere offentlige dokumenter (Meld. St. 6 (2019-2020); Meld. St. 19 (2009-2010); NOU 2015:2). Det trekkes fram et særlig behov for ansatte i skolen som innehar kompetanse til å ta seg av elever med store sosiale og emosjonelle vansker (St.Meld.19 (2009-2010) s, 47). Gjertsen et al. (2018) peker derimot på BSV-ers uklare roller i skolen, og at de på mange måter må konkurrere med lærere som tradisjonelt sett anses å ha en overordnet rolle på dette feltet. De viser til at det er et spørsmål om makt og status, og at BSV-erne i noen tilfeller får status som «underdog».

3.2.3 Relasjonenes betydning

Flere undersøkelser viser at mobbing og mistriivsel i skolen er tilbakevendende tema i tilfeller der ungdom har falt fra i skolen, og som har ført til utenforskap (Anvik & Gustavsen 2012; Olsen & Jentoft 2010; Markussen & Seland, 2012; Fyhn et al., 2021). Klepp & Aarø (2017, s. 348) trekker fram relasjonen mellom lærer og andre medelever som en viktig faktor for den enkelte elevs trivsel, trygghet og tilhørighet i skolen. Fyhn et al. (2021, s. 35) og Olsen & Jentoft (2010, s. 209) dokumenterer mobbing som årsak til utenforskap, noe som indikere negativ relasjon til medelever. Andre undersøkelser viser at det i noen tilfeller kan være dårlig relasjon til læreren som er årsak til fravær og mistriivsel i skolen (Anvik & Gustavsen, 2012, s. 82), mens i andre tilfeller blir læreren trukket fram som en av de som utgjorde en forskjell i ungdommens situasjon og utvikling (Hyggen, 2015, s.47). Skolen er en arena der barn og unge som har det vanskelig kan få oppleve mestring og anerkjennelse, men også en viktig arena for de voksne til å avdekke problematiske forhold som mobbing, rusproblematikk, psykososiale problemer eller utfordringer som kan knyttes til hjem og fritid. Er relasjonen mellom de voksne i skolen og elevene god, kan det være enklere å få til dette.

3.3 Sosialarbeidernes kompetanse

3.3.1 *Helhetsperspektivet*

Som sosialarbeider i møte med mennesker og sosiale problemer, beveger man seg ofte mellom ulike nivåer. Dette bunner i at man med tiden har fått kunnskap og forståelse om at sosiale problemer ikke bare er et individuelt problem, men et problem som oppstår og gjensidig påvirkes både på et individnivå, gruppenivå og samfunnsnivå (Berg et al., 2015, s. 25). Det vil derfor ikke være tilstrekkelig å kun ha et individperspektiv i arbeidet med sosiale problemer, man må trekke inn alle aspekter og se individet i den konteksten det inngår i, gjennom å ha et helhetssyn på situasjonen. At en sosialarbeider innehar kunnskap om både individ og samfunn, og i tillegg klarer å se og forstå sammenhenger er derfor en viktig del av arbeidet (Berg et al., 2015, s.26). Helhetsperspektivet står derfor sentralt i sosialt arbeid, og er en viktig del av det teoretiske grunnlaget for profesjonen. Forståelsen om at sosiale problemer ofte kan ha samfunnsmessige årsaker er heller ikke statiske, og må ses i sammenheng med de endringer og påvirkninger som det globaliserte samfunnet fører til (Brodtkorb & Rugkåsa, 2015, s. 305). I sosialt arbeids utdanning og praksis vektlegges derfor kunnskap og kompetanse som er nødvendig for å kunne avdekke samfunnsmessige forhold og mekanismer, som bidrar til marginalisering og utenforskap for enkeltindivider og grupper. Dette gjenspeiles også i de yrkesetiske prinsippene, der det presiseres at profesjonsutøveren i arbeid med mennesker, skal ta utgangspunkt i en helhetlig tilnærming og samtidig bidra til samarbeid og et helhetlig tilbud mellom de ulike hjelpeinstansene (Fellesorganisasjonen, 2019, s. 5). I arbeid med barn og ungdom i skolen, vil dette innebære at man ikke kun ser individet som en elev i skolen, men at man også forholder seg til den eleven er på fritiden i forhold til familie, venner, boforhold og andre relasjoner eleven inngår i. En slik tilnærming kalles også innenfor sosialt arbeid for «personen i situasjonen» (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011, s. 40). Det handler om å se og forstå personen ut fra hans eller hennes kontekst og livssituasjon.

3.3.2 *Relasjonelle ferdigheter*

Som sosialarbeider jobber man både i, med og gjennom relasjoner (Levin & Ellingsen, 2015, s. 112). Ofte vil det dreie seg om endringsarbeid, der man gjennom sin relasjon med klienten går sammen om et mål om å endre noe ved klientens relasjon med andre, enten det er andre personer, systemer eller institusjoner de er en del av (Levin, 2004, s. 83). For sosialarbeideren i skolen kan det dreie seg om møte med barn og unge som har et anstrengt forhold til skolen eller andre medelever, som ruser seg, utøver kriminelle handlinger, har psykiske vansker, eller opplever familieutfordringer. En grunnleggende del av det sosiale arbeidet er å få fram

personens eget perspektiv og opplevelse av situasjonen, og å utvikle en større forståelse for situasjonen for begge parter (Levin & Ellingsen, 2015, s. 114). For å få til et godt samarbeid er det viktig å oppå en god relasjon. Sosialarbeidere har gjennom sin utdanning og praksis utviklet kompetanse og ferdigheter som er sentrale for å oppå dette. Kleppe (2015, s. 148-149) trekker fram evnen til å skape gjensidig tillitt og ferdigheter innen kommunikasjon som viktige aspekter i relasjonsbyggingen. I tillegg trekker hun fram evnen til å fremstå troverdig og trygg i bruk av kunnskap og ferdigheter, samt evnen til å se seg selv og hvordan en fremstår i møte med andre (Kleppe, 2015, s. 149). I vårt flerkulturelle samfunn vil også kultursensitivitet være en forutsetning i relasjonsarbeidet. Dette innebærer at man møter andre kulturer med åpenhet og anerkjennelse, noe som krever forståelse og kompetanse rundt kulturelle forskjeller. Dette er sentralt i sosialt arbeid, og viktig for å unngå stigmatisering (Damsgaard, 2010, s. 34). Gustavsson (2008, s. 55) viser til ungdommers opplevelse av sosialarbeiderens blikk som viktig for relasjonen. Et blikk som gjenspeiler engasjement, trygghet og et ønske om å hjelpe. I tillegg rapporterer Gustavsson (2008, s. 68) fra sin undersøkelse om ungdomsskoleelevers erfaring og kontakt med sosialarbeidere i skolen, at opplevelse av en trygg relasjon førte til at elevene følte seg sett, hørt og forstått. Flere mente også at relasjonen til sosialarbeideren hadde ført til at de fikk det bedre med seg selv og til en bedre sosial fungering (Gustavsson, 2008, s. 72).

3.3.3 Styrkeperspektivet

Som tidligere nevnt beskriver Hansen et al. (2017, s. 27) sosialarbeiderens samfunnsmandat som å forebygge og redusere sosiale problemer. Ofte dreier det seg om mennesker i vanskelige livssituasjoner som kan ha komplekse og sammensatte problemer. Gjennom styrkeperspektivet legger sosialarbeideren til rette for å fokusere mindre på de problemene og utfordringene som ligger til grunn for situasjonen den enkelte befinner seg i, og retter i stedet blikket mot det som finnes av muligheter og styrker. Det innebærer en grunnleggende tro på at endring er mulig, og at det finnes ressurser hos enkeltindividet eller omgivelsene, som trengs for å gjennomføre endringsprosesser (Solem, 2017, s. 95). Gjennom tett samarbeid finner sosialarbeideren og klienten fram til disse ressursene og mulighetene. Det kan være familie, venner, naboer eller andre i nærmiljøet. Samtidig kan dette arbeidet også bidra til å synliggjøre samfunnsmessige forhold som er med på å underbygge og opprettholde problemene. For enkeltindividet kan dette være en bevisstgjøring som bidrar til å skape håp og et positivt syn rundt egen situasjon. Man flytter fokuset fra seg selv som et «problem» og til tro på at ending er mulig. Det er samtidig viktig å påpeke at sosialarbeideren ikke ser

fullstendig bort i fra problemene. De vil alltid være en del av det helhetlige bildet og viktig for forståelsen for hva som gjør ting vanskelig, men fokuset ligger på å identifisere og bevisstgjøre klienten på mestringsressursene og mestringskapasiteten (Solem, 2017, s. 95).

4.0 Diskusjon

4.1 Innledning

Til nå har jeg sett på de tre aspektene ved problemstillingen; ungt utenforskap, skolen som forebyggende arena og sosialfaglig kompetanse. Jeg har vært inne på at mange unge som i dag står utenfor utdanning og arbeid, ser tilbake på en skolegang preget av mobbing, ensomhet og mangel på voksne som grep inn (Fyhn et al., 2021; Anvik & Gustavsen, 2012), men også at vanskelige hjemmeforhold kan være underliggende årsak til at ungdom sliter i skolen (Olsen & Jentoft, 2010). Å klare seg bra gjennom skoleløpet kan være en beskyttelsesfaktor som kan veie opp for ulike risikofaktorer (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011, s. 38), som for eksempel en vanskelig hjemmesituasjon. Spørsmålet blir videre hvordan sosialarbeideren kan bidra til at elevene trives og opplever et godt psykososialt miljø i skolen. Når jeg nå skal besvare problemstillingen gjennom diskusjon, har jeg valgt å ta utgangspunkt i et utvalg av faktorer som jeg mener kan ha betydning for sosialarbeidernes forebyggende arbeid mot ungt utenforskap i ungdomsskole; betydningen av gode relasjoner, tverrfaglig samarbeid i skolen, «24-timers eleven» og «forebygging av frafall – et teamarbeid».

4.1.1 Betydningen av gode relasjoner

Trygge og gode familieforhold regnes som en viktig beskyttelsesfaktor for barn og unge, men for de som opplever å ha vanskelige familieforhold, kan gode relasjoner i skolen virke kompensierende (Helgeland & Lund, 2018; Andersen & Dæhlen, 2017). Ved siden av foreldrene vil ofte læreren i skolen være den voksenpersonen som barn og unge har mest kontakt med gjennom oppveksten, og vil derfor kunne utgjøre en viktig relasjon i deres liv. Som tidligere nevnt ser man et økende ansvar på lærerne i den inkluderende skolen, knyttet til elevenes sosiale og faglige miljø. Ifølge Meld. St. 19 ((2009-2010) s. 34) ønsker lærere å bruke mindre tid på oppfølging av og kontakt med enkeltelever, og mer tid på faglig oppfølging. Dette underbygges også av Borg et al. (2015, s. 24) som viser til et ønske fra lærere om å prioritere undervisning og fag, foran sosiale aspekter. Christensen & Godø (2021, s. 25) viser til at lærerne er opptatt av å ivareta elevene i et helhetsperspektiv, men at kontakten med foreldre krever balanse mellom tidsbruk, nærhet og grensesetting, og at dette kan oppleves som krevende for noen lærere. Nettopp dette med sosiale aspekter har det bare blitt mer av i den norske skolen. Ogden (2022, s. 14-20) peker på at skolen har fått et større ansvar for den sosiale utviklingen hos elevene, i tillegg til at man ser økte tendenser til ensomhet, skulking, stress og bekymringer. Det vil være forståelig om lærere kjenner på at de ikke strekker til på alle områdene, og det kan tenkes at det utvidede ansvaret de har fått, kan

gjenspeiles i relasjonen med enkelte elever. En sosialarbeider vil kunne være en støttespiller for læreren inn i disse relasjonene, i tillegg til å avlaste når det kommer til samtaler, oppfølging av enkeltelever og kontakt med foreldre, for å frigjøre tid til læreren.

Sosialarbeideren vil gjennom sin helhetlige tilnærming kunne se og forstå elevenes atferd og følelsesuttrykk i en større kontekst. Gjennom å dele sin forståelse og erfaring kan læreren og sosialarbeideren gjøre hverandre sterkere. I de tilfeller der det er konflikt mellom lærer og elev, kan sosialarbeideren med sine relasjonelle ferdigheter bidra i håndtering av dette, og fungere som et bindeledd for å bygge en bedre relasjon mellom lærer og elev. Gjennom samtaler med sosialarbeideren kan både lærer og elev få anerkjent sin opplevelse av situasjonen, og sosialarbeideren kan anvende sine kommunikasjonsferdigheter og relasjonelle kompetanse for å forsøke og utvikle en gjensidig forståelse (Levin & Ellingsen, 2015, s. 114) mellom lærer og elev, som igjen kan være relasjonsbyggende for alle parter. For å lykkes i dette arbeidet vil det sannsynligvis kreve at lærer og sosialarbeider har et godt samarbeid, anerkjenner hverandres kompetansefelt og har avklarte ansvarsområder. I de tilfellene der sosialarbeideren føler seg som en «underdog» på arbeidsplassen, og det er et spørsmål om makt og status (Gjertsen et al., 2018) er det nærliggende å tro at det kan påvirke samarbeidet mellom sosialarbeider, lærer og elev i negativ grad.

Vi har sett viktigheten med at utsatt ungdom oppnår gode relasjoner i skolen, og sosialarbeideren kan også fungere som voksenperson som elevene kan støtte seg på gjennom for eksempel samtaler. Undersøkelsen til Gustavsson (2008) underbygger at sosialarbeider i skolen kan ha stor betydning for elevene, dersom hun lykkes med relasjonsbyggingen. Det kan føre til at elevene åpner seg og tør og snakke om ting de opplever som vanskelig. Det kan avdekke forhold både hos elevene og i andre relasjoner, for eksempel i hjemmet eller i vennekretsen, som det er behov for å ta tak i. En sosialarbeider vil ofte drive oppsøkende arbeid og være tilgjengelig i friminuttene, og der ungdommen oppholder seg. Å vise interesse, stille spørsmål og engasjere seg i ungdommene også utenfor klasserommet, vil kunne tenkes å ha positiv effekt på relasjonen. Gjennom styrkeperspektivet vil også sosialarbeideren vektlegge mestring, styrke og autonomi hos elevene, i stedet for å fokusere på problemene (Solem, 2017, s. 95), og hun vil arbeide for at eleven selv også skal ha tro på at både mennesker og omgivelser kan endres til det bedre. Å møte en voksenperson som har genuin tro på deg, anerkjenner dine meninger, og som fremmer dine styrker i stedet for svakheter, vil kunne tenkes å være positivt for ungdom som har det vanskelig, og å være en god forutsetning for relasjonen.

I NOU 2015:2 (s. 171) blir også gode relasjoner mellom elevene på skolen vektlagt for å oppnå trivsel og et godt psykososialt miljø. For å få til dette er det avhengig av elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse. Dette utspiller seg blant annet i holdninger, oppførsel, evne til selvkontroll og å håndtere følelser og konflikt (NOU 2015:2, s. 126). Styrking av disse ferdighetene blir vektlagt, i tillegg til oppfordring om tydeligere forankring i læreplanen (NOU 2015:2). Arbeid og læring på dette området vil ikke bare foregå i klasserommet som fag. Den kanskje viktigste arenaen for å utvikle sosial og emosjonell kompetanse er i friminuttene der elevene samhandler på andre måter enn i klasserommet. Situasjoner som inntreffer her, kan sosialarbeideren ta med videre og bruke i veiledning i form av individuelle samtaler eller samtalegrupper. Dette vil igjen kunne være en viktig anledning for sosialarbeideren til å fremstå som en troverdig, trygg og tillitsfull voksenperson, som er en grunnleggende del av sosialarbeiderens arbeid for å bygge en god relasjon (Kleppe, 2015, s. 149). Sosialarbeideren kan også benytte sin helhetlige tilnærming for å avdekke eventuelle forhold eller mekanismer som bidrar til konflikt eller negative holdninger hos og mellom elever, og for å sette til verks tiltak for å endre dette. På Giske ungdomsskole har miljøterapeutene tatt initiativ til å flagge på nasjonaldagen til de ulike etnisitetene de har i skolen. De ønsker seg også en tavle med informasjon på ulike språk og en dag hvor de kan fremme ulike kulturer, for å bidra til mer inkludering og stolthet for egen etnisitet (Skotheim, 2023). Dette vil også kunne bidra til forståelse og anerkjennelse for andres kultur, som kan ha positiv effekt for relasjonen. Sett i lys av problemstillingen kan man si at gode relasjoner i skolen kan bidra til å skape trivsel, trygghet og et godt psykososialt miljø, som igjen er viktig i arbeid mot ungt utenforskap på bakgrunn av at det kan forhindre frafall. En sosialarbeider kan bidra til dette på flere måter, både gjennom å være et bindeledd mellom elev og lærer, og andre medelever, og å være en tillitsperson som elevene opplever at de kan snakke med og betro seg til. På denne måten kan det avdekkes forhold som er nødvendig å ta tak i for å forebygge at ungdommen senere faller fra i skoleløpet og risikerer og havne utenfor både utdanning og arbeid.

4.1.2 «24-timers eleven»

Borg & Lyng (2019, s. 10) peker på at det psykososiale miljøet også preges av det som skjer utenfor skoletiden, og at det derfor er viktig å se på elevene som «24-timers elever». Det som foregår på fritiden og i hjemmet vil kunne virke inn på atferd og utvikling, og være en del av den personen er, også på skolen. Det kan dreie seg om utfordrende familieforhold som psykiske problemer eller rus i hjemmet, dårlig økonomi eller press og mobbing gjennom

sosiale medier, der barn og unge bruker store deler av fritiden sin. I Borg & Lyngs (2019, s. 51) utvalg presiseres det at de sosialfaglige ansatte på skolene bidrar til å styrke betingelsene for nettopp å se hele eleven og alle miljøer han eller hun inngår i. En av miljøterapeutene i undersøkelsen uttrykker at elevene tar med seg mye av det som skjer på hjemmebane inn i skolen, og at det kan være ting som skaper hinder for læringen. Videre presiseres det at et godt samarbeid med hjem, samt forståelse for det som skjer på fritiden er en forutsetning for å kunne se hele bildet (Borg & Lyng, 2019, s. 52). Klepp & Aarø (2017, s. 333) påpeker at foreldrene har en viktig rolle når det kommer til samarbeid med ungdom, og at i tilfeller der foreldre involveres kan eventuelle tiltak ha en økt effekt. Det hevdes derimot at dette er en ressurs som er lite benyttet av skolen. I NOU 2015:2 (s. 173 og 354) trekkes også foreldrene fram som en viktig ressurs, og at samarbeidet mellom skole og hjem kan bidra til et godt psykososialt miljø, samt forebygging av mobbing. Utvalget påpeker derimot at det finnes lite forskning og kunnskap om hvordan selve samarbeidet kan gjennomføres for at det skal kunne fungere best mulig, og for å få til en god relasjon mellom skole og hjem. Her vil jeg igjen trekke inn sosialarbeiderens kompetanse rundt relasjonsbygging, i tillegg til helhetsperspektivet. I møte med foreldre vil man møte mennesker i mange forskjellige situasjoner. Man vil måtte kunne forholde seg til ulike forståelser, meninger, livssyn, holdninger, verdier, kulturer og forutsetninger. I slike møter vil relasjons- og kommunikasjonskompetanse være verdifullt. En sosialarbeider vil her ikke bare være opptatt av at informasjon og tilbakemeldinger blir delt, men også ha oppmerksomhet rundt atmosfæren, at alle får ordet, hva som blir sagt, men også hva som ikke blir sagt, og hva som eventuelt kan ligge bak det som blir uttrykt. En sosialarbeider som tar i bruk denne kompetansen i møte med foreldre kan lykkes i å skape trygghet og tillitt i skole-hjem samarbeidet, slik ungdommene i Helgeland & Lund (2018) etterlyste. Jeg vil også igjen trekke et eksempel fra Giske ungdomsskole. Der har miljøterapeutene tatt initiativ til å arrangere foreldremøte kun for de som snakket annet språk enn norsk. Dette bidro til en lavere terskel for å ta ordet for de som deltok. Samtidig kan man spørre seg om det vil kunne virke mot sin hensikt, i form av at å arrangere møter kun for fremmedspråklige kan virke stigmatiserende og lite inkluderende. Giske skole fremmer også positiv erfaring med familiemøte, der hele familien deltar i stedet for møte med kun foreldre (Skotheim, 2023). Dette kan tenkes å bidra positivt i relasjonen mellom skole og hjem, i tillegg til at å møte familien som helhet både kan skape tettere bånd og gi verdifull innsikt i familielivet til eleven. For sosialarbeideren vil det å bli godt kjent med familien kunne være en viktig faktor i arbeidet mot ungt utenforskap. Desto bedre sosialarbeideren kjenner til familien, deres behov og forutsetninger, desto mer

kan hun bidra til bevisstgjøring av styrker og ressurser i og rundt familien og nærmiljøet, som kan bidra til mestring og positiv utvikling hos eleven. Med sin helhetlige tilnærming kan også sosialarbeideren synliggjøre samfunnsmessige forhold som ligger til grunn for at problemer og utfordringer hos elev og familien oppstår og opprettholdes. Når man flytter problemer fra individnivå til samfunnsnivå, kan det bidra til håp og tro på at endring er mulig, og at det ikke er en selv som er årsaken eller problemet. Samtidig er det viktig å påpeke at dette er arbeid som vil kreve tid og ressurser, og man kan stille spørsmålsteget ved om en sosialarbeider i skolen vil ha anledning til å arbeide med en familie på denne måten. På den andre siden viser Gustavsson (2008, s. 93) til en tett kobling mellom skole-hjem samarbeid og læringsmiljøet i den enkelte klasse. Dette styrker et eventuelt argument om at det bør legges til rette for et tett samarbeid med familien. Det tyder også på at et godt samarbeid preget av tillitt mellom foreldre og skole kan bidra til bedre trivsel og økte skoleresultater, som igjen kan hindre ungt utenforskap. Falch et al. (2010, s. 4) viser til at karakterene fra grunnskolen har mye mer å si for de som senere faller fra i videregående, enn de som fullfører, da utgjør et viktig grunnlag i forhold til arbeidsmarkedstilknytning. Med sin helhetlige tilnærming, relasjonelle ferdigheter og fokus på styrker og mestring, kan sosialarbeideren bidra til å oppnå et tett samarbeid med elev og familie, basert på anerkjennelse og tillitt. Med kjennskap til kommunens hjelpeinstanser, kan sosialarbeideren fungere som et bindeledd og bidra til å sette familien i kontakt med eventuelle instanser i hjelpeapparatet. At slike ting blir gjort så tidlig som mulig, vil være viktig i arbeidet for forebygging av ungt utenforskap.

4.1.3 Forebygging av frafall – et teamarbeid

Gjennom litteraturen som ble presentert tidligere i oppgaven fremgår tverrfaglige arbeid i skolen som nødvendig for å ivareta inkludering, bygge felleskap og arbeide med forebygging av problemer (Meld. St. 6 (2019-2020); Borg et al., 2015). I arbeidet mot ungt utenforskap vil man kunne møte på komplekse problemer, som kan ha sammenheng med forhold både i og utenfor skolen. Mobbing og vanskelige hjemmeforhold har tidligere i oppgaven blitt presentert som risikofaktorer for ungt utenforskap (Olsen & Jentoft, 2010, s.210; Markussen & Seland, 2012, s. 34), og det vil tenkes at det er områder som krever tverrfaglig innsats. En sosialarbeider har gjennom sin utdanning tilegnet seg bred kunnskap rundt konflikthåndtering, gruppeprosesser, kommunikasjonsferdigheter og etiske spørsmål (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011, s.12), som kan supplere og ikke minst avlaste læreren i slikt arbeid. På den andre siden kan også et slikt samarbeid oppleves tidkrevende for lærerne (Christensen & Godø, 2021, s. 27), som allerede kjenner på for lite tid til oppgavene sine (Meld. St. 19 (2009-

2010) s. 34). Helgeland & Lund (2018, s. 155) viser til at problematikk rundt mobbing kan være et etisk utfordrende tema for lærere, både med tanke på taushetsplikt og lærerens holdning og forståelse av eleven. Det kan tenkes at et godt samarbeid mellom lærer og sosialarbeider kan bidra til at læreren føler seg tryggere i sine avgjørelser. Sosialarbeiderens kjennskap til hva som finnes av ulike hjelpeinstanser kan gjøre at hun også fungerer som et koordinerende bindeledd mellom skolen, familie og de ulike etatene (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011, s. 117). For å oppnå et godt samarbeid er det viktig med en felles forståelse og anerkjennelse av hverandres kunnskap og kompetanse. Dette underbygges i undersøkelsen til Christensen & Godø (2021, s.23), der lærerne forteller om positivt samarbeid med andre profesjonsutøvere som er tydelige på sitt ansvar, og der man anerkjenner hverandres profesjon. Borg et al. (2015, s. 139) peker på at miljøterapeutenes rolle i skolen virker å være uklar og dårlig forankret, og at det er litt opp til hver enkelt skole og miljøterapeut selv hvordan arbeidet organiseres. I tillegg viser de til at samarbeidet mellom miljøterapeut og lærer varierer stort mellom ulike skoler (Borg et al., 2015, s.30). Dette kan tyde på at det er behov for et mer organisert samarbeid mellom disse profesjonene i skolen, hvis man skal dra nytte av det. I St.Meld. 6 ((2019-2020) s, 16) belyser kunnskapsdepartementet nødvendigheten med ulik fagkompetanse i skolen, for å kunne avdekke, forebygge og følge opp ulike problemer hos elevene, og får å kunne gi et helhetlig tilbud til de som har behov for det. Dette underbygges også av Olsen & Jentoft (2010) som i sitt forskningsprosjekt rundt unge uføre, avdekte forhold om vanskelig oppvekst med problemer knyttet til mobbing, skulking og familieutfordringer som igjen forflyttet seg til skolen, men at dette verken ble oppdaget eller tatt tak i av noen av de voksne de hadde relasjoner til. Med sin tilstedeværelse og helhetlige tilnærming vil en sosialarbeider i skolen kunne ha gode forutsetninger for å være en voksenperson som oppdager og tar tak i slik problematikk, hvis forholdene legges til rette for det. Samtidig er det viktig å påpeke at dette er komplekse problemer, som krever mer enn en «quick-fix». Godt samarbeid med resten av skolen i tillegg til hjemmet vil kunne tenkes å være en forutsetning for å hjelpe barn og unge i situasjoner som Olsen & Jentoft (2010) beskriver.

Å ansette sosialarbeidere i skolen er per i dag ikke lovpålagt, og det er litt opp til hver enkelt skole om man prioriterer det. Ofte er det avhengig av økonomi og ressursbruk. Gjertsen et al. (2018) peker på en svekket autonomi hos BSV-ere på bakgrunn av lærerens dominerende stilling i skolen, og at noen opplever av ha status som en «underdog». De viser til at det er et spørsmål om makt og status. Spørsmålet man kan stille seg er i hvilken grad dette kan påvirke

sosialarbeiderens mulighet til å få utnyttet sin kompetanse i sitt arbeid i skolen. I Borg & Lyngs (2019) undersøkelse blir tillitt fra ledelse og lærere trukket fram av flere sosialarbeidere, som forutsetning for arbeidet deres. Å vite at man har sine kollegaer i ryggen, og få anerkjennelse for arbeidet man gjør, vil kunne tenkes å være grunnleggende for de fleste, for å utføre godt arbeid. I arbeidet for et godt psykososialt miljø i skolen og inkludering av alle elever, har vi sett at et godt samarbeid mellom lærer og sosialarbeider er en forutsetning. En sosialarbeider som jobber under uklare vilkår og som opplever og ikke få anerkjennelse for sin kunnskap og kompetanse, kan tenkes at vil ha begrensede forutsetninger for å få til et godt forebyggende arbeid med elevene i skolen, sett i lys av komplekse og sammensatte behov. Som tidligere nevnt er det opp til hver enkelt skole å ansette yrkesgrupper med sosialfaglig kompetanse. Noen har ingen, andre har en eller to, mens noen har et team på enda flere. Et eksempel er Gjesdal ungdomsskole som har et team på syv miljøterapeuter (Borg & Lyng, 2019, s. 25). Dette gjør at fagmiljøet blir større, og at det blir lettere å jobbe sosialfaglig når man har flere å spille på, i form av diskusjoner og utveksling av erfaring, og følelse av å ha et fagteam i ryggen (Borg & Lyng, 2019, s. 34). Det kan tenkes at for en sosialarbeider som er alene om sin profesjon i skolen, i større grad må «forsvare» eller bevise sitt arbeid, med tanke på at dette er en relativt ny yrkesgruppe i skolen (Borg et al., 2015). På denne måten vil antall sosialarbeidere i skolen kunne virke inn på utførelsen av arbeidet. Det vil kunne tenkes at et lovfestet mandat, samt en mer systematisering og organisering av arbeidet, kan bidra til at sosialarbeidere får utført arbeid om forebygging av utenforskap på en mer hensiktsmessig måte.

5.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg drøftet hvordan en sosialarbeider i ungdomsskolen kan bidra til å forebygge ungt utenforskap. Funn i litteraturdelen viser at lav utdanning er en primær risikofaktor for ungt utenforskap, og at dette ofte er et resultat av frafall i videregående skole. Årsaken til at ungdom faller fra i skolen kan være mange og sammensatte. Forskning og undersøkelser viser at det ofte kan ha sammenheng med psykososiale problemer, mobbing og vanskelige hjemmeforhold som igjen forflytter seg til skolen (Olsen & Jentoft, 2010; Fyhn et al., 2021). Med utgangspunkt i en helhetlig tilnærming, relasjonelle ferdigheter og med blikket rettet mot mestring og ressurser gjennom styrkeperspektivet, har jeg funnet at det er flere områder sosialarbeideren i ungdomsskolen kan bidra på, for å forebygge ungt utenforskap. Jeg har kommet fram til at sosialarbeideren kan ha gode forutsetninger for å oppnå en god relasjon til elev, foreldre og lærer, som har blitt trukket fram som viktig for det psykososiale miljøet. Et godt psykososialt miljø vil fremme trivsel og læring, som er viktig i arbeidet mot at ungdom skal falle fra i skolen. Sosialarbeideren kan også avlaste læreren i oppfølging av enkeltelever og deres familier, i tillegg til å fungere som et bindeledd mellom lærer, elev, foreldre og hjelpeapparatet i kommunen. Gjennom tilgjengelighet, oppsøkende virksomhet og engasjement rundt hva som rører seg hos elevene både i skolen og på fritiden, kan sosialarbeideren være den trygge voksne som bidrar til at utsatt ungdom fanges opp av systemet. Samtidig er det en forutsetning at det legges til rette for at sosialarbeideren skal kunne utføre arbeidet sitt på en hensiktsmessig måte. Drøftingen viser at det er ulik praksis i hvordan arbeidet organiseres, at rollen fremstår som uklar og at det har mye å si om man er en del av et større fagmiljø eller er alene som sosialarbeider på den enkelte skole. Dette viser at det er et behov for en tydeligere forankring av rollen og arbeidet i skolen.

På bakgrunn av dette kan jeg konkludere med at en sosialarbeider kan bidra i å forebygge ungt utenforskap på flere måter. Samtidig er det viktig å poengtere at oppgaven kun tar for seg en liten del av et komplekst bilde, og at det vil det være flere forhold både på individ og systemnivå som kan ha innvirkning på om ungdom faller utenfor på et senere tidspunkt, og som ikke har blitt diskutert her. For eksempel kunne det vært interessant å sett nærmere på overgangen mellom ungdomsskole og videregående, som vil være en viktig fase i målet om å få flere til å fullføre skolegang. Avslutningsvis vil jeg nevne at det er behov for mer forskning rundt effekten av å ha sosialarbeidere i skolen, og at selve arbeidet med forebygging av ungt utenforskap bør få mer oppmerksomhet, med tanke på de konsekvensene det innebærer både for enkeltindividet og samfunnet.

6.0 Litteraturliste

- Andersen, P.L. & Dæhlen, M. (2017). *Sosiale relasjoner i ungdomstida: Identifisering og beskrivelse av ungdom med svake relasjoner til foreldre, skole og venner*. (NOVA Rapport 8/2017). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5114/NOVA-Rapport-8-17-Sosiale-relasjoner-i-ungdomstida-web-versjon.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Anvik, C.H. & Gustavsen, A. (2012). *Ikke slipp meg! Unge, psykiske helseproblemer, utdanning og arbeid*. (NF Rapport 13/2012). Nordlands Forskning. https://nforsk.brage.unit.no/nforsk-xmlui/bitstream/handle/11250/2728517/Rapport_13_2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Berg, B., Ellingsen, I.T., Levin, I. & Kleppe, L.C. (2015). Hva er sosialt arbeid? I I.T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L.C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid en grunnbok* (s. 19-35). Universitetsforlaget.
- Borg, E., Drange, I., Fossetøl, K. & Jarning, H. (2014). *Et lag rundt læreren: en kunnskapsoversikt*. (AFI Rapport 8/2014). Arbeidsforskningsinstituttet. https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/6234/r2014-8_Et%20lag%20rundt%20%C3%A6reren.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Borg, E., Christensen, H., Fossetøl, K. & Pålshaugen, Ø. (2015). *Hva lærerne ikke kan! Et kunnskapsgrunnlag for satsing på bruk av flerfaglig kompetanse i skolen*. (AFI Rapport 6/2015). <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/6261/r2015-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Borg, E. & Lyng, S.T. (2019). *Sosialfaglig kompetanse i skolen*. Fellesorganisasjonen. https://www.fo.no/getfile.php/1319574-1569406570/Bilder/FO%20mener/Brosjyrer/Sosialfaglig%20kompetanse%20i%20skolentil_net.pdf
- Brodtkorb, E. & Rugkåsa, M. (2015). Utfordringer for sosialt arbeid i dag. I I.T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L.C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid en grunnbok* (s. 299-313). Universitetsforlaget.

- Christensen, H. & Godø, H.T. (2021). Tverrprofesjonelt samarbeid i skolen: Lærerens forståelse av egen kjernekompetanse. *Nytt Pedagogisk Tidsskrift*. 105(1), 17-28.
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-01-0>
- Damsgaard, H.L. (2010). *Den profesjonelle sosialarbeider*. Cappelen Damm.
- Ellingsen, I.T. & Levin, I. (2015). Det sosiale i sosialt arbeid. I I.T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L.C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid en grunnbok* (s. 47-64). Universitetsforlaget.
- Ellingsen, I.T. & Skjefstad, N.S. (2015). Anerkjennelse, myndiggjøring og brukermedvirkning. I I.T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L.C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid en grunnbok* (s. 97-111). Universitetsforlaget.
- Falch, T., Borge, L.E., Lujala, P., Nyhus, O.H. & Strøm, B. (2010). *Årsaker til og konsekvenser av manglende fullføring av videregående opplæring*. (SØF Rapport 3/10). Senter for økonomisk forskning AS. http://www.sof.ntnu.no/SOF/SOF-R%2003_10.pdf
- Fellesorganisasjonen. (2019). *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernspedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere*. [Brosjyre].
<https://www.fo.no/getfile.php/1324847-1580893260/Bilder/FO%20mener/Brosjyrer/Yrkesetisk%20grunnlagsdokument.pdf>
- Forskrift til opplæringslova. (2006). *Forskrift til opplæringslova*. (FOR-2006-06-23-724). Lovdata. <https://lovdata.no/pro/forskrift/2006-06-23-724>
- Fyhn, T., Radlick, R.L. & Sveinsdottir, V. (2021). *Unge som står utenfor arbeid, opplæring og utdanning (NEET). En analyse av unge i NEET-kategorien*. (NORCE Helse Rapport 2/21). Norwegian Research Centre AS.
<https://norceresearch.brage.unit.no/norceresearch-xmlui/bitstream/handle/11250/2770190/Sluttrapport%2bNEET.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Gjertsen, P.-Å., Hansen, M.B.V. & Juberg, A. (2018). Barnevernspedagogers, sosionomers og vernepleieres rolle og status i skolen. *Tidsskrift for velferdsforskning*. 21(2), 163-179. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2018-02-05>
- Gustavsson, U. (2013, 15. desember). *Skolen som arena for sosionomer*. Fontene. (Opprinnelig utgitt 2004). <https://fontene.no/article-6.47.12242.d3f1fcd476>

- Gustavsson, U. (2008). *Sosialarbeideren i ungdomsskolen. En kvalitativ studie av ungdomsskoleelevers erfaringer med sin kontakt med sosialarbeideren på skolen.* [Masteroppgave, Høgskolen i Oslo]. ODA OsloMet. https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/278/Gustavsson_Ulrika.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Gustavsson, U. & Tømmerbakken, N. (2011). *Sosialfaglig arbeid i skolen: Om samarbeidet mellom lærer og sosialarbeider.* Kommuneforlaget.
- Hammer, T. & Hyggen, C. (2013). Ung voksen: risiko for marginalisering. I T. Hammer & C. Hyggen (Red.), *Ung voksen og utenfor - Mestring og marginalitet på vei til voksenliv.* (s. 13-27). Gyldendal Norsk Forlag.
- Hansen, R., Solem, M.-B. & Nybø, E. (2017). Sosialt arbeid som fag. I R. Hansen & M.-B. Solem (Red.), *Sosialt arbeid en situert praksis* (s. 23-45). Gyldendal Norsk Forlag.
- Heggen, K., Jørgensen, G. & Paulgaard, G. (2003). *De andre: Ungdom, risikozoner og marginalisering.* Fagbokforlaget.
- Helgeland, A. & Lund, I. (2018). «Det hjelper ikke å si fra til de voksne». Barn og unge stoler ikke på at voksne kan hjelpe når de blir utsatt for mobbing. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid.* 15(2-3), 148-158. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3010-2018-02-03-06>
- Hyggen, C. (2015). *Unge utenfor utdanning og arbeid i Norden. Utfordringer, innsatser og anbefalinger.* Nordisk ministerråd. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:814734/FULLTEXT01.pdf>
- Kleppe, L.C. (2015). Sosialfaglig kompetanse. I I.T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg & L.C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid en grunnbok* (s. 137-153). Universitetsforlaget.
- Markussen, E. & Seland, I. (2012). *Å redusere bortvalg – bare skolens ansvar? En undersøkelse av bortvalg ved de videregående skolene i Akershus fylkeskommune skoleåret 2010-2011.* (NIFU Rapport 6/2012). Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/280856/NIFUrapport2012-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meld. St. 6. (2019-2020). *Tett på: Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO.* Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>

Meld. St. 19 (2009-2010). *Tid til læring: Oppfølging av Tidsbruksutvalgets rapport.*

Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e09a8895e0ac4e36ab2565ec5e59f804/no/pdfs/stm200920100019000dddpdfs.pdf>

Meld. St. 21 (2020-2021). *Fullføringsreformen: Med åpne dører til verden og fremtiden.*

Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/581b5c91e6cf418aa9dcc84010180697/no/pdfs/stm202020210021000dddpdfs.pdf>

Meld. St. 32 (2020-2021). *Ingen utenfor: En helhetlig politikk for å inkludere flere i arbeids- og samfunnsliv.* Arbeids- og sosialdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/ce1f2d9ff9a64db2967817b0b337702c/no/pdfs/stm202020210032000dddpdfs.pdf>

Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning. (2014). *Å skape og opprettholde et godt psykososialt skolemiljø.*

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/notat_til_djupedalsutvalget_april_2014-2.pdf

Normann, T.M. & Hetland, A. (2021, 29. november). *Unge som faller utenfor og deres inntektsutvikling.* Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/inntekt-og-forbruk/inntekt-og-formue/artikler/unge-som-faller-utenfor-og-deres-inntektsutvikling>

NOU 2015: 2 (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trykt psykososialt skolemiljø.*

Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>

OECD. (2018). *Investing in Youth: Norway*, OECD Publishing, Paris.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264283671-en>

Ogden, T. (2022). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge (2.utg.)*. Gyldendal Norsk Forlag.

- Olsen, T.S. & Jentoft, N. (2010). Et liv jeg ikke valgte. *Søkelys på arbeidslivet*. 27(3), 206-216. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-7989-2010-03-04>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/pro/lov/1998-07-17-61>
- Rasmussen, I., Dyb, V.A., Heldal, N. & Strøm, S. (2010). *Samfunnsøkonomiske konsekvenser av marginalisering blant ungdom*. (Vista Analyse Rapport 2010/7). Vista Analyse AS. https://www.vista-analyse.no/site/assets/files/5887/va_rapport_nr_2010-07_samfunns_konomiske_effekter_av_marginalisering_blant_ungdom.pdf
- Samdal, O. (2017). Trivsels- og helsefremmende arbeid i skolen. I I.-K. Klepp & L.E. Aarø (Red.), *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid* (s. 345-371). Gyldendal Norsk Forlag.
- Skotheim, H. (2021, 18. august). *Stortingsvalget: FO har jobbet i mange år for å lovfeste miljøterapeuter i skole. Se hva partiene sier om saken*. Fontene. <https://fontene.no/nyheter/fo-har-jobbet-i-mange-ar-for-a-lovfeste-miljoterapeuter-i-skole-se-hva-partiene-sier-om-saken-6.47.808811.04f049e7f1>
- Skotheim, H. (2023, 22.februar). *Skolevegring: Denne skolen har rustet opp til syv miljøterapeuter: - Vi fanger opp flere enn før*. Fontene. <https://fontene.no/nyheter/denne-skolen-har-rustet-opp-til-syv-miljoterapeuter--vi-fanger-opp-flere-enn-for-6.487.936545.ad545754e7>
- Solem, M.-B. (2017). Styrkebaserte perspektiver. I R. Hansen & M.-B. Solem (Red.), *Sosialt arbeid en situert praksis* (s. 94-114). Gyldendal Norsk Forlag.
- Statistisk sentralbyrå. (2022, 13. juni). *Gjennomføring i videregående opplæring* <https://www.ssb.no/utdanning/videregaende-utdanning/statistikk/gjennomforing-i-videregaende-opplaering>
- Tanum, S. & Krogstad, A. (2014). Fortellinger om livet uten arbeid. *Sosiologisk tidsskrift*. 22(3), 249-275. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2928-2014-03-03>

