



Masteroppgave

«Skolen- en gave til alle hjelpetjenester»

En kvalitativ studie om tverrfaglig samarbeid og forebyggende arbeid i skolen.

av

Silje Mangen

Master i sosialfaglig arbeid med barn og unge

Avdeling for helse- og sosialfag

Høgskolen i Lillehammer

Våren 2014



**Høgskolen
i Lillehammer**

Lillehammer University College • hil.no

Forord

Dette har vært en lærerik og spennende prosess. Jeg har hatt gode data å jobbe med, så en stor takk til dere som tok dere tid i en hektisk hverdag og stilte opp for å dele av deres kompetanse og erfaringer.

Jeg har vært så heldig å få være en del av en fantastisk kollokviegruppe gjennom hele masterløpet. Dere har inspirert og motivert hele veien. Tusen takk til dere alle.

En stor takk til venner og familie for at dere har støttet meg gjennom en prosess som har virket uendelig lang og til tider frustrerende. Takk for at dere i løpet av denne perioden har fått meg ut av masterboblen og vist meg at livet er noe mer enn denne oppgaven.

Min veileder Halvor Fauske, en stor takk til deg for gode råd og konstruktive innspill.

Til slutt vil jeg takke kjæresten min Daniel, som har stilt opp når jeg har møtt på tekniske problemer og som har vært en støtte for meg gjennom arbeidet med denne oppgaven.

Lillehammer, mai 2014

Silje Mangen

Sammendrag

Skolen er den arenaen hvor alle barn mellom 6 og 16 år befinner seg og det er her det kan gjøres en innsats med det forebyggende arbeidet. Selv om skolen skal være styrt av et føre-var prinsipp viser forskning at det ofte er vente-å-se holdningen som er gjeldende. Det har de siste årene blitt satt fokus på forebyggende arbeid i stedet for behandling og i den sammenheng er hensikten med denne oppgaven å se på om tverrfaglig samarbeid kan være et verktøy for å få til et forebyggende arbeid med det psykososiale skolemiljøet.

Jeg har tatt utgangspunkt i teori om forutsetninger og utfordringer for tverrfaglig samarbeid hentet fra Glavin & Erdal (2013) og Ødegård (2009) og sett på hva tverrfaglig samarbeid i skolen kan bidra med. Videre har jeg brukt Mrazek & Haggerty (1994) sine definisjoner av de tre nivåene for forebygging og knyttet det opp mot tverrfaglig samarbeid i skolen. Jeg har også gjort rede for psykisk helse og viktigheten av å forebygge for å unngå utviklingen av psykiske vansker.

Min studie har en vitenskapsteoretiske forankring i sosialkonstruktivismen. Metodene som er brukt i denne studien for å samle inn data er individuelle intervju og ikke-deltakende observasjon. Jeg har gjennomført et semistrukturert intervju med seks deltakere hvor fire av de har sosialfaglig bakgrunn og to har en pedagogisk bakgrunn. De har alle erfaring med tverrfaglig samarbeid og har kontakt med skolen daglig eller på jevnlig basis. Jeg har også vært med og observert på et tverretatlige teammøte for å få en innsikt i hvordan tverretatlig samarbeid fungerer i praksis.

I denne undersøkelsen var det fem hovedfunn som var sentrale; tiltak for å fremme det psykososiale miljøet, forutsetninger for et godt tverrfaglig samarbeid, kunnskapsformidling, spenninger mellom profesjonene og organisering. Funnene indikerer at det er noen spenninger mellom profesjonene som kan ha en sammenheng med at det er flere grunnleggende forutsetninger som forankring i skolesystem og lovverk og avklaring av rolle og arbeidsoppgaver som ikke er på plass enda. Når de grunnleggende forutsetningene ikke er på plass kan det føre til at det blir mer flerfaglig jobbing internt i skolen. Det er viktig med et helhetlig tilbud rundt barn, men for at det skal være et verktøy for det forebyggende

arbeidet i skolen må forutsetningene være på plass slik at det er mulighet til å få til et tverrfaglig samarbeid mellom pedagogene og de andre yrkesgruppene.

Det er behov for å finne ut av om man skal ha andre yrkesgrupper inn i skolen og hvordan det skal organiseres. Implikasjoner for videre forskning kan være å evaluere hvordan tverrfaglig samarbeid internt fungerer i dag for å se på hvilken virkning det har og om man virkelig skal satse på det.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Sammendrag	3
1. Innledning	8
1.1. Valg av tema	8
1.2. Presentasjon av tema	8
1.3. Problemstilling.....	10
1.4 Oppbygging av oppgaven	11
2. Skolesystemet	12
2.1. Fellesskolen og Kunnskapsløftet	12
2.2. Elevenes rett til et psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring.....	12
2.3. Skolens arbeid med det psykososiale miljøet	14
3. Teori og forskningsoppsummering	16
3.1. Tverrfaglig samarbeid.....	16
<i>Formålet med tverrfaglig samarbeid</i>	16
<i>Tverrfaglig-, tverrprofesjonelt-, flerfaglig-, tverretatlig- samarbeid</i>	17
<i>Forutsetninger for tverrfaglig samarbeid</i>	18
<i>Utfordringer knyttet til tverrfaglig samarbeid</i>	19
<i>Perception of Interprofessional Collaboration Model</i>	21
<i>Tverrfaglig samarbeid i skolen for å fremme et godt psykososialt miljø</i>	22
3.2. Forebygging og tidlig intervensjon	25
<i>Forebyggende arbeid i skolen med det psykososiale miljøet</i>	26
<i>Forebygging for å unngå utviklingen av psykiske vansker</i>	28
3.3. Tidligere forskning	31
4. Vitenskapsteori, forskningsdesign og metode	33
4.1. Valg av metode.....	33
4.2. Planlegging og gjennomføring av undersøkelsen.....	34
<i>Utvalg</i>	35
<i>Intervjuguide</i>	36
<i>Intervjusamtalen</i>	38
<i>Ikke - deltakende observasjon</i>	39
4.3. Transkribering.....	39
4.4. Analyse	41
<i>Tematisk analyse</i>	41
4.5. Kvalitetskriterier for forskning	43
<i>Pålitelighet</i>	43

<i>Gyldighet</i>	44
<i>Overførbarhet</i>	45
4.6. Ethiske refleksjoner	45
<i>Informert samtykke</i>	46
<i>Konfidensialitet</i>	46
<i>Konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet</i>	47
<i>Krav til å bli korrekt gjengitt</i>	47
5. Presentasjon av funn og diskusjon	48
5.1. Tiltak for å fremme det psykososiale miljøet	49
<i>Annerledes skolehverdag</i>	50
<i>Forebygging, tidlig intervensjon og tverrfaglig samarbeid</i>	51
<i>Oppsummering av tiltak for å fremme det psykososiale skolemiljøet</i>	55
5.2. Forutsetninger for tverrfaglig samarbeid	57
<i>Forankring i skolesystemet og lovverk</i>	58
<i>Avklaring av rolle og arbeidsoppgaver</i>	60
<i>Faktorer som fremmer tverrfaglig samarbeid</i>	62
<i>Oppsummering av forutsetninger for tverrfaglig samarbeid</i>	63
5.3. Kunnskapsformidling	66
<i>Veiledning og refleksjon</i>	67
<i>Oppsummering av kunnskapsformidling</i>	69
5.4. Spenninger mellom profesjonene	70
<i>Oppsummering av spenninger mellom profesjonene</i>	72
5.5. Organisering av tverrfaglig samarbeid	72
<i>Internt</i>	73
<i>Eksternt</i>	75
<i>Oppsummering av organisering av tverrfaglig samarbeid</i>	77
6. Oppsummerende drøfting	78
6.1. Hvilke forutsetninger må ligge til grunn for at det skal være et tverrfaglig samarbeid og hvilke utfordringer kan svekke samarbeidet?	79
6.2. Hvilken betydning har tverrfaglig samarbeid for det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet?	81
6.3. Tverrfaglig eller flerfaglig samarbeid?.....	83
6.4. Studiens begrensninger	86
6.5. Avslutning og implikasjoner for videre forskning.....	86
Litteraturliste	88

Vedlegg 1: Mail til rektorene ved de aktuelle skolene

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Vedlegg 3: Intervjuguide

Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD

1. Innledning

1.1. Valg av tema

Jeg har siden starten av dette prosjektet ønsket å skrive om hva yrkesgrupper med sosialfaglig bakgrunn kan bidra med inn i skolen som et supplement til lærerne, men jeg har vært innom flere ulike vinklinger før jeg etter mye fram og tilbake endte opp med å se på tverrfaglig samarbeid som verktøy for det forebyggende arbeid med det psykososiale skolemiljøet. Min utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring er både sosialfaglig og pedagogisk og jeg er derfor interessert i å se på hvordan samarbeid mellom de to ulike profesjonene kan fungere til det beste for barn og unge på skolearenaen. Jeg er også opptatt av at det skal bli mer forebygging og at utfordringer som elevene i skolen har blir fanget opp tidlig. Jeg tenker at andre yrkesgrupper i skolen kan være en motpol til det fokuset som er på kunnskap i dag. Kunnskapsformidlingen er hovedrollen til skolen, men det er viktig å se eleven som helhet og sikre at de har et godt psykososialt skolemiljø slik at hver enkelt kan få best mulig utbytte av opplæringen.

Jeg har valgt å kalle oppgaven for; Skolen-en gave til alle hjelpetjenester. Den ene deltakeren i studien sa at «*Skolen er en gave for alle hjelpetjenester, her er alle unge i 10 år, 190 dager i året*». Det sitatet har deltakeren brukt i mange sammenhenger og mente det var viktig at jeg fikk det med meg. Det er i skolen man har mulighet til å møte alle barn og unge slik at man får fanget tidlig opp utfordringer som dukker opp. Jeg synes det sier mye om at skolen som arena bør utnyttes på en bedre måte som lavterskel for andre hjelpetjenester. For å få til det, vil det være nødvendig med et godt samarbeid mellom ulike hjelpetjenester slik at barn og unge får de beste forutsetningene for å mestre og lære.

1.2. Presentasjon av tema

Skolen har en viktig rolle i det norske samfunnet som en felles møteplass hvor alle barn og unge skal få muligheten til å tilegne seg kunnskap og utvikle holdninger, ferdigheter og verdier. Barn og unge har både plikt og rett til å møte på skolen etter opplæringsloven § 2-1, noe som vil si at det er skolen er den samfunnsinstitusjonen hvor alle barn mellom 6 og 16 år oppholder seg (Meld.st. 20 (2012-1013), Misund, 2005, Fjellheim, 2007 & Opplæringslova, 1998). Det gir en stor mulighet for å fange opp problemer tidlig før de får muligheten til å utvikle seg. «Regjeringens mål er at skolen skal bidra til å ruste barn og unge til å møte livets

oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre» (St.mld. nr 11 (2008-2009), s. 9). Gode lærere som er strukturerte og har mye kunnskap og engasjement er det viktigste for elevenes læring (Meld. st. 19 (2009-2010)). Utdanningssystemet i dag omfatter barn og unge med mer varierte forutsetninger og behov enn bare for noen tiår siden. Det stilles helt andre krav til dagens lærere som i tillegg til å formidle faget sitt på en god måte skal klare å skape et godt klassemiljø, utvikle gode relasjoner til barna og få til et godt samarbeid med foreldrene. De må også klare å fange opp de ulike forutsetningene og behovene som barna har (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011 & Meld. st. 18 (2010-2011)). I stortingsmelding nr. 11, læreren- rollen og utdanningen legges det vekt på at læreren møter på en rekke utfordringer som kan være vanskelig å kombinere. Mange av de oppgavene kan ikke læreren ta alene, men det kreves samarbeid med andre innad i skolen og utenfra. I skolen bør det være ansatte med sosialpedagogisk og spesialpedagogisk kompetanse for å ivareta helheten (St.mld. nr 11 (2008-2009) & Gustavsson & Tømmerbakken, 2011).

Det er rom for tolkning når det kommer til hvilke oppgaver skolen skal ha. Faglig mål og sosial kompetanse er viktig for at elevene skal fungere i samfunnet. Etter at spesialskolene ble lagt ned og vi fikk en enhetsskole hvor alle elevene skal være samlet på samme skole, har det bydd på nye utfordringer. Alle elever skal inkluderes i ordinær undervisning og det skal samtidig være tilpasset opplæring som dekker alle elevenes behov. I tillegg er det ikke bare fag som skal læres, men også sosial kompetanse fordi det er dokumentert en sammenheng mellom sosial kompetanse og elevens muligheter til å tilegne seg kunnskap (Misund, 2005). Det er mange oppgaver for en lærer, noe som vil si at det kan være positivt å få inn flere yrkesgrupper som kan bidra med det de har kunnskap og verktøy til, slik at lærerne kan konsentrere seg om kunnskapsformidlingen (St.mld. nr 11 (2008-2009), Meld. st. 18 (2010-2011) & Gustavsson & Tømmerbakken, 2011).

Kravet om samarbeid er ikke noe nytt, det har i over 20 år vært nedfelt i lovreguleringer og offentlige meldinger (Willumsen, 2009). Det innebærer at det er en grunnleggende tanke i den helsepolitiske utviklingen at det skal forebygges mer og repareres mindre. Fokuset er forskjøvet fra psykiatri til psykisk helsearbeid på de daglige arenaene hvor tverrfaglig og tverretatlig samarbeid er en del av satsningen for å få til et godt psykisk helsearbeid (Berg, 2012). Skole og barnehage er blant de viktigste arenaene for å forebygge utviklingen av ulike vansker og fremme god psykisk og fysisk helse. Spørsmålet er om det er nok kunnskap og

kompetanse om psykisk helsefremmende arbeid og forebygging i skolen i dag (Aune, 2007 & Dalgard, et al., 2011). For å ivareta flere av skolens utvidede oppgaver som handler om psykisk helsefremmende arbeid og forebygging har skolen sett nødvendigheten av å ansette personer med ulik fagbakgrunn. Det kan for eksempel være barnevernspedagoger, vernepleiere, sosionomer eller sykepleiere (Fjellheim, 2007). Både i praksisfeltet, det utdanningspolitiske miljøet og i profesjonsutdanningene blir tverrfaglig arbeid rundt barn og unge i dag sett på som viktig (Nygren, 2011). For å drive et godt forebyggende arbeid er det nødvendig med tverrfaglig og tverretatlig samarbeid mellom de ulike tjenesten i kommunen, tydelig forankring av det arbeidet og samarbeid med foresatte. Det er de ulike instansene i kommunen som har ansvaret for å drive et målrettet arbeid med dette (Berg, 2012).

1.3. Problemstilling

Formålet med denne studien er å finne ut av hvordan tverrfaglig samarbeid kan være et verktøy for det forebyggende arbeidet, hvilke forutsetninger som må være tilstede og hvilke utfordringer som kan svekke samarbeidet. På bakgrunn av dette er problemstillingen for denne oppgaven:

Hvordan kan tverrfaglig samarbeid være et verktøy for det forebyggende arbeidet med å fremme et godt psykososialt skolemiljø?

For å besvare problemstillingen har jeg valgt å formulere to forskningsspørsmål hvor det ene går på forutsetninger og utfordringer og det andre går på hvilken betydning tverrfaglig samarbeid kan ha for det forebyggende arbeidet med å fremme et godt psykososialt miljø.

Forskningsspørsmål 1: Hvilke forutsetninger må ligge til grunn for at det skal være et tverrfaglig samarbeid og hvilke utfordringer kan svekke samarbeidet?

Forskningsspørsmål 2: Hvilken betydning har tverrfaglig samarbeid for det forebyggende arbeidet med å fremme et godt psykososialt miljø?

Det finnes flere ulike begreper for samarbeid mellom ulike yrkesgrupper. Flerfaglighet er når ulike yrkesgrupper bidrar med ulike perspektiver, men det er ikke noe felles målsetting. Tverrfaglighet er når flere fag samarbeider om et felles mål og alle har overblikk over helheten. Tverrprofesjonelt har samme betydning som tverrfaglig, men begrepet

profesjonelt brukes istedenfor fordi det kan være vanskelig å definere hvor grensene for hvert enkelt fag går. Tverretatlig er når det samarbeides på tvers av etablerte etater, som for eksempel skole, pedagogisk psykologisk tjeneste og barnevern. I denne oppgaven har jeg valgt å benytte meg av begrepet tverrfaglig samarbeid om både internt og eksternt samarbeid i analysen fordi det var det begrepet deltakerne benyttet seg av. I resten av oppgaven vil jeg benytte meg av de andre begrepene. Jeg vil redegjøre ytterligere de ulike begrepene i kapittel 3.1: Tverrfaglig samarbeid.

1.4 Oppbygging av oppgaven

Jeg vil i kapittel 2 først redegjøre kort for fellesskolen og Kunnskapsløftet, før jeg redegjør for elevenes rett til et psykososialt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring og hvordan skolen jobber med å sikre elevens rett til det. Jeg velger å presentere det først for å vise hva som er fokuset i skolen i dag, hva elevene har rett på i skolehverdagen og hvordan skolen i dag jobber med det psykososiale miljøet.

I kapittel 3 vil jeg gjøre rede for det teoretiske rammeverket for oppgaven som er tverrfaglig samarbeid som arbeidsform og det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet. Jeg vil også se på hvor viktig det er å forebygge for å unngå at et dårlig psykososialt skolemiljø går ut over elevens psykiske helse. Videre vil jeg gjøre en forskningsoppsummering på allerede eksisterende kunnskap.

Kapittel 4 omhandler metode og vitenskapstilknytning hvor jeg vil reflektere rundt studien min, hva slags vitenskapsteoretiske forankring som oppgaven bygger på, hva slags metode jeg har valgt, og hvordan jeg har gått fram for å rekruttere deltakere og arbeidet fram mot analysen. Jeg vil også vurdere etiske refleksjoner rundt studien og diskutere kvalitetskriterier for forskningen.

I kapittel 5 vil jeg presentere funnene jeg fant i analysen og etter hvert hovedfunn vil jeg ha en oppsummering hvor jeg diskuterer funnene i lys av teori og tidligere forskning. I analysen vil jeg se på hva deltakerne forteller om tverrfaglig samarbeid og forebyggende arbeid med det psykososiale miljøet i skolen og hva de vektlegger som viktig når flere yrkesgrupper skal samarbeide.

Kapittel 6 vil omhandle en oppsummerende drøfting hvor jeg kobler funnene opp mot forskningsspørsmålene for å belyse problemstillingen. Jeg vil her drøfte om tverrfaglig

samarbeid kan være et verktøy for det forebyggende arbeidet og hvordan. Her vil jeg også diskutere om det er tverrfaglig samarbeid eller mer flerfaglig jobbing i skolen. Videre vil jeg se på studiens begrensinger og diskutere hva vi kan lære av undersøkelsen og implikasjoner for videre forskning.

2. Skolesystemet

I dette kapitlet vil jeg først gjøre rede for fellesskolen og Kunnskapsløftet for å få en oversikt over hva som er rammene rundt skolen, før jeg vil se på elevenes rett til et godt psykososialt skolemiljø og hvordan skolen jobber for at den retten skal oppfylles.

2.1. Fellesskolen og Kunnskapsløftet

Uavhengig av bakgrunn skal fellesskolen gi alle elever like muligheter for opplæringen. Fellesskolen går ut på at alle elever fra hele samfunnet skal samles i skolen for å lære og utvikle seg. Hovedoppgaven til skolen er opplæring, men det psykososiale skolemiljøet har også en stor betydning. Barn og unge i dag vokser opp i et kunnskapssamfunn hvor det stilles store krav til kompetanse. Skoleåret 2006-2007 ble Kunnskapsløftet innført hvor målet med reformen var å gjøre elevene bedre i stand til å møte utfordringene som kunnskapssamfunnet fører med seg. I Kunnskapsløftet er det fem grunnleggende ferdigheter som er vektlagt; kunne lese, kunne regne, kunne uttrykke seg muntlig, kunne uttrykke seg skriftlig og kunne bruke digitale verktøy. Med Kunnskapsløftet fulgte det med en rekke kunnskapstester som blant annet PISA og nasjonale prøver for å sjekke ut hvordan ferdighetene til norske elever er i norsk, matte og naturfag sammenlignet med andre land (Meld. st. 20 (2012-2013)). De skolene som har hatt resultatmessig framgang etter innføringen av Kunnskapsløftet har et godt læringsmiljø, som vil si at det er viktig å fremme trivsel og mestring for å oppnå bra læringsutbytte (Bakken & Seipel, i Meld. st 20 (2012-2013)). Et godt læringsmiljø kjennetegnes blant annet ved at opplæringen gir elevene realistiske utfordringer, noe de kan strekke seg etter, men som ikke er for vanskelig (Meld. st. 20 (2012-2013)).

2.2. Elevenes rett til et psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring

Skole og barnehage er to arenaer som har en langvarig og intensiv kontakt gjennom hele oppveksten til barn og unge, noe som vil si at det er her det kan gjøres en innsats for å hindre negativ utvikling. Alle skoleelever har rett til et godt og trygt skolemiljø og gjennom

lover og forskrifter er skoler og barnehager pålagt ansvar for å sørge for at barn og unge utvikler god helse, fysisk og psykisk (Aune, 2007, Berg, 2012 & Høines, 2011). Et godt skolemiljø kjennetegnes ved at elevene mestrer skolearbeidet, det er ikke noe mobbing, det er et godt fellesskap av jevnaldrende og elevene opplever støtte av både foreldre og lærere (Dalgard, et al., 2011). Et viktig styringsdokument for skolen er Opplæringslova av 1998 og i april 2003 ble kapittel 9a føyd til og den setter fokuset på elevenes skolemiljø. I opplæringsloven § 9a-1 står det at «alle elevar i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring» (Opplæringsloven, 1998, §9a-1). § 9a-3 går direkte på det psykososiale miljøet og der legges det vekt på at skolen aktivt skal jobbe for å fremme et godt miljø slik at elevene kan føle trygghet og oppleve sosial tilhørighet og at skolen har plikt til å gripe inn eller si ifra hvis de får kunnskap eller mistanke om at elever blir utsatt for mobbing, vold eller noe annet (Opplæringsloven, 1998).

Læringsmiljøet går ut på at selve opplæringen skal være målrettet og tilpasset den enkelte elevs behov (Meld. st. 20 (2012-2013)). Skolemiljøet er de rammene rundt elevene som må være på plass for at elevene skal ha best mulig utbytte av opplæringen. Elevene sitt skolemiljø kan deles inn i det fysiske og det psykososiale. Elevene har rett på en arbeidsplass som fremmer helse, trivsel og læring og som skal være tilpasset hver enkelt sine behov (Opplæringsloven, 1998). I en veileder til opplæringsloven kapittel 9-a defineres det psykososiale miljøet slik: «Med psykososialt miljø menes her de mellommenneskelige forholdene på skolen, det sosiale miljøet og hvordan elevene og personalet opplever dette. Det psykososiale miljøet handler også om elevenes opplevelse av lærings situasjonen» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 10). I veilederen legges det også vekt på at det er mange faktorer som spiller inn på hvordan elevene oppfatter det psykososiale miljøet, og at det er elevens subjektive opplevelse som skal vektlegges. Det er et komplisert samspill av indre og ytre faktorer som sosiale, økonomiske, helsemessige og utdanningsmessige forhold mellom individ, gruppe, familie, miljø og samfunn som virker inn på det psykososiale miljøet (Kunnskapsdepartementet, 2006).

For å sikre at hver enkelt elev får oppfylt sin individuelle rett til et godt psykososialt miljø, plikter skoleeier, skolen, rektor og alle ansatte å sikre retten gjennom individrettet arbeid og de plikter å ha et forsvarlig system for å følge med på om kravene blir oppfylt

(Utdanningsdirektoratet, 2010). Formålet med å ha et eget kapittel rettet mot det psykososiale miljøet er for å gi alle barn og unge et like godt vern som arbeidstakere har gjennom Arbeidsmiljøloven. Barn og unge tilbringer store deler av tiden og barndommen sin på skolen og det er viktig å sikre at de har det bra (Utdanningsdirektoratet, 2010).

Det er viktig at eleven føler seg trygg, inkludert og verdsatt. Elevenes opplevelse av hvordan de trives på skolen har også en stor betydning. Det psykososiale skolemiljøet kan i utgangspunktet være bra, men elevenes subjektive opplevelse kan være en helt annen (Berg, 2012). Noe av utfordringen er at vi har en fellesskole hvor så å si alle barn skal gå på samme skole som vil si at det er mange barn med mange ulike forutsetninger og det vil alltid være noen som føler seg utenfor eller ikke oppleve trygghet selv om alt er tilrettelagt for det. I Folkehelseinstituttets rapport om helsefremmende og forebyggende tiltak legges det stor vekt på det psykososiale miljøet, og hvordan et godt skolemiljø kan fremme en god psykisk helse. Et av tiltakene de foreslår er en utdanning som gir framtidige lærere og andre som skal jobbe i skolen en god og relevant kompetanse om hvordan de kan fremme et godt skolemiljø (Dalgard, et al., 2011).

Det psykososiale skolemiljøet skal fremme helse, trivsel og læring hos elevene. De tre faktorene kan påvirkes av ulike forhold som blant annet kan være knyttet til skolegangen. I skolen skal det jobbes med at alle elever opplever et godt miljø som er positivt for den psykiske og fysiske helsen. For at eleven skal trives på skolen kan det ses på om han eller hun har venner og blir inkludert i det sosiale miljøet. For at eleven skal ha en faglig utvikling må det være et læringsmiljø som bidrar positivt. De tre faktorene er gjensidig avhengig av hverandre, som for eksempel vil si at for å lære er det en forutsetning at eleven har en god psykisk helse og at eleven trives på skolen (Utdanningsdirektoratet, 2010 & Berg, 2012).

2.3. Skolens arbeid med det psykososiale miljøet

Skolen plikter å jobbe aktivt, systematisk og kontinuerlig for å sikre elevenes individuelle rett for et godt psykososialt skolemiljø. Førre-var prinsippet skal styre i skolehverdagen og det må være en rød tråd i skolens arbeid, som vil si at det skal ikke bare settes i verk tiltak når det oppstår ubehagelige situasjoner. Det skal være et kontinuerlig arbeid og et anti-mobbeprogram eller en perm med rutiner er ikke godt nok (Utdanningsdirektoratet, 2010).

Skolen har ulike oppgaver i det forebyggende arbeidet med elevene, de skal blant annet være arena for tiltak som er forebyggende og helsefremmende, delta i tverrfaglig samarbeid og sørge for at læringsmiljøet er inkluderende og godt. Andre oppgaver de har er å undersøke, varsle og gripe inn når de ser forhold som mobbing, vold og rasisme. Samarbeid med foresatte og andre, tilrettelegge for alle elever og se når barn og unge viser bekymringsfull atferd er andre viktig oppgaver (Sosial & Helsedirektoratet, 2007). Noen pedagogiske virkemidler for å sikre at alle elever opplever et godt psykososialt miljø kan blant annet være godt foreldresamarbeid, god klasseledelse, ordensreglement og informasjon (Høines, 2011).

Det er utarbeidet en sjekklister for å kontrollere om skolens arbeid med det psykososiale miljøet er i tråd med regelverket. Det ene går på forebyggende arbeid hvor det er lagt til grunn to skriftlige planer; retten til et godt psykososialt miljø og en veileder for arbeid mot mobbing. Det ligger rutiner til grunn for hvordan arbeidet med skolemiljøet skal evalueres, rutiner for å undersøke skolemiljøet, informasjon til foreldre, ansatte og elever om hva som er krenkende atferd og hva skolen skal gjøre når noe har skjedd. Skolen har handlingsplikt som vil si at de har en plikt til å gripe inn hvis de finner ut av at det foregår krenkende atferd på skolen. Skolen har også et ansvar for å fatte enkeltvedtak hvis elevene eller foreldrene ber om det og skolen plikter også å ha rutiner for brukermedvirkning. De skal involvere foreldre og elever, holde råd og utvalg orientert om forhold ved skolen og avholde jevnlig brukermøter (Utdanningsdirektoratet, 2013). Utdanningsdirektoratet (2011) har utarbeidet en veileder som en hjelp i arbeidet med mobbing. For å forebygge og stoppe mobbing er det viktig å bygge opp et godt læringsmiljø, følge nøye med for å avdekke mobbing og oppstår det mobbesaker skal det løses raskt. Det skal være et kontinuerlig arbeid med mobbing og det skal ha høy prioritet. (Dalgard, et al., 2011).

Jeg har nå gjort rede for fellesskolen og Kunnskapsløftet, elevens rett til et godt psykososialt skolemiljø og hvordan skolen plikter å arbeide med det psykososiale skolemiljøet. Jeg vil videre i oppgaven se på tverrfaglig samarbeid som arbeidsform og hvordan det kan brukes i skolen som et verktøy med det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet.

3. Teori og forskningsoppsummering

3.1. Tverrfaglig samarbeid

I dette kapitlet vil jeg beskrive tverrfaglig samarbeid som arbeidsform. Jeg vil gjøre rede for tverrfaglig samarbeid ved å avklare ytterlige begrepene jeg nevnte tidligere i oppgaven under beskrivelsen av problemstillingen; tverrfaglig, tverrprofesjonelt, flerfaglig og tverretattlig. I tillegg vil jeg også avklare begrepet samarbeid. Videre vil jeg ta utgangspunkt i tre modeller som rammeverk for oppgaven.

- Forutsetninger og utfordringer med tverrfaglig samarbeid (Glavin & Erdal, 2013).
- Perception of Interprofessional Collaboration Model (PINCOM) som systematiserer ulike aspekter ved samarbeid (Ødegård, 2009).
- Tre måter det kan jobbes tverrfaglig på i skolen (Fellesorganisasjonen & Utdanningsforbundet, 2012).

Glavin & Erdal (2013) viser til konkrete faktorer som må være tilstede for at tverrfaglig samarbeid kan lykkes og hvilke hindringer som kan gjøre samarbeidet utfordrende. PINCOM-modellen velger jeg å ha med fordi den gir en bredere forståelse av hvordan ulike faktorer kan virke inn på samarbeid (Ødegård, 2009). For å knytte det opp til den arenaen jeg i min oppgave har tenkt tverrfaglig samarbeid og vise hvordan det kan være med å fremme det psykososiale skolemiljøet velger jeg å ta utgangspunkt i FO og Utdanningsforbundet sin brosjyre om tverrfaglig samarbeid i skolen. Det er viktig å presisere at brosjyren er et forslag fra fagforbundet til sosionomer, barnevernspedagoger og vernepleiere, til hva andre yrkesgrupper kan brukes til i skolen. Jeg har brukt brosjyren for å vise eksempler på hvordan tverrfaglig samarbeid kan organiseres i og rundt skolen, men det er selvfølgelig ikke noe fasitsvar på hvordan det skal gjøres. Dette er et innspill fra fagforeningene til de nevnte yrkesgruppene og må leses i det perspektivet.

Formålet med tverrfaglig samarbeid

Barn og unge vokser i dag opp i et samfunn som er komplekst og hvor de møter nye krav til utvikling og læring, noe som vil si at det er nødvendig å tenke helhetlig rundt barn og unge. Ved å jobbe tverrfaglig vil man få fram helhetsperspektivet (Glavin & Erdal, 2013, Nygren, 2008 & St.meld. nr 40 (2001-2002)). «Dersom alle som arbeider med og for barn og unge samarbeider, både seg imellom og med barn, unge og deres familier, vil det bidra til å sikre

og styrke det totale oppvekstmiljøet for barnet» (Glavin & Erdal, 2013, s.22). Tverrfaglig samarbeid kan bidra til at problemer blir fanget opp på et tidlig tidspunkt, og det kan settes inn tiltak før det rekker å utvikle seg. Det handler om å bruke kompetansen til de ulike yrkesgrupper til barnets beste (Glavin & Erdal, 2013).

Tverrfaglig-, tverrprofesjonelt-, flerfaglig-, tverretatlig- samarbeid.

Det brukes ulike begrep når det er snakk om tverrfaglig samarbeid. For å få til et godt samarbeid er det nødvendig å ha avklart betydningen av de ulike begrepene. Videre vil jeg gjøre rede for de begrepene som har betydning for min oppgave, tverrfaglig samarbeid, tverrprofesjonelt samarbeid, flerfaglighet, tverretatlig samarbeid og samarbeid. *Tverrfaglig samarbeid* er når flere yrkesgrupper arbeider sammen om å nå et felles mål. Det kan forstås ved at hver profesjon har sin kjernekompetanse og for å kunne samarbeide godt er det viktig at den avklares. Det er vanskelig å jobbe tverrfaglig hvis man ikke vet hva som er kompetansen til den andre profesjonen. Det er også viktig å avklare hva som er overlappende kompetanse og felles kompetanse blant de ulike yrkesgruppene. Ved et tverrfaglig samarbeid vil det være engasjement rundt et felles mål og alle vil ha et overblikk over helheten (Gjertsen, 2007, Sosial- & helsedirektoratet, 2007 & Glavin & Erdal, 2013). Willumsen (2009) bruker begrepet *tverrprofesjonelt samarbeid* om samarbeidet mellom ulike profesjoner fordi det kan være vanskelig å avklare hva som er et rent fag og hver profesjon har kanskje sin egen definisjon på hva de mener er deres fag. Begrepet ligger også tett opp til det engelske begrepet «interprofessional» som brukes internasjonalt.

Misund (2005), Gjertsen (2007) og Glavin & Erdal (2013) mener at en forutsetning for tverrfaglig samarbeid er flerfaglighet. Faglighet handler om kunnskap og erfaringer om hvordan problemer og utfordringer kan håndteres innenfor ulike fagfelt. Kjennetegnet ved faglighet er at arbeidet som utføres kan forankres i teori og/eller empiri og er ikke basert på tilfeldigheter. Ved å jobbe flerfaglig så jobber ulike faggrupper med ulike kunnskap ved siden av hverandre, og det er lite fokus på helhetssynet. *Tverretatlig samarbeid* viser til at det er samarbeid mellom ulike etater som har forskjellige systemer, for eksempel samarbeid mellom barnevern og skole (Gjertsen, 2007). I oppgaven bruker jeg tverrfaglig samarbeid om samarbeid mellom ulike etater fordi det var det begrepet som ble brukt av de jeg intervjuet. Begrepet *samarbeid* blir diskutert i et eget kapittel.

Forutsetninger for tverrfaglig samarbeid

I denne oppgaven benytter jeg meg av de forutsetningene Glavin & Erdal (2013) mener må være tilstede for at det tverrfaglige samarbeidet skal fungere på en god måte. Glavin og Erdal (2013) nevner også flere suksesskriterier som har betydning for det tverrfaglige samarbeidet. Jeg velger å slå forutsetningene og suksesskriteriene sammen i kategoriene forankring og system, verdigrunnlag, kunnskap om hverandre, kompetanse og faktorer av betydning for den praktiske gjennomføringen av det tverrfaglige samarbeidet. Dette fordi flere av suksesskriteriene og forutsetningene overlapper hverandre.

Forankring og system

For at tverrfaglig samarbeid skal lykkes er det viktig at ledelsen klarer å skape en hensiktsmessig kultur, som vil si at det oppfordres til åpenhet, selvkritikk, initiativ og optimisme (Morgan, i Glavin & Erdal, 2013). Strukturene rundt er viktig for å kunne få til et tverrfaglig samarbeid.

Verdigrunnlag og målsetting

Det er nødvendig at de ulike yrkesgruppene jobber med å finne et felles verdigrunnlag og en felles målsetting. Faktorer som å avklare hverandres menneskesyn, respekt og åpenhet og redelighet for de andre yrkesgruppene er avgjørende her. Dersom samarbeidet er basert på de ulike faktorene vil det føre til en tillitt mellom de ulike aktørene. Når ulike yrkesgrupper skal samarbeide sammen om å utøve tjenester til barn og unge så er det nødvendig å ha avklart verdigrunnlaget og målsetting for å gjøre det enklere å finne felles metoder for hvordan målet skal nås (Glavin & Erdal, 2013). Satt på spissen, hvis for eksempel en fagperson som har et humanistisk menneskesyn, hvor mennesket og omgivelsene er i fokus og tanken er at alle mennesker har et genuint ønske om å bruke sine egne ressurser, mens en annen fagperson har et behavioristisk menneskesyn, som har et deterministisk syn på mennesket hvor straff og belønning er det som får mennesket til å handle kan det være vanskelig å samarbeide. Da må man sammen bli enige om felles verdigrunnlag og felles målsetting. Respekt er et nøkkelord i tverrfaglig samarbeid. Selv om man har ulike menneskesyn så er det enklere å være uenig eller enig i det andre gjør, hvis man har en gjensidig respekt for hverandre. Det er også en forutsetning å klare å være åpne når det er uenigheter og utfordringer. «Dersom tverrfaglig samarbeid skal fungere i praksis, må det være tid og rom for å ta opp konfliktfylt stoff på et tidlig tidspunkt» (Glavin & Erdal, 2013, s.

39. Hvis fagfolkene ikke klarer dette, vil de heller ikke gi et godt nok tilbud til de menneskene de jobber med. Når flere yrkesgrupper skal jobbe sammen krever det at alle anerkjenner hverandres forskjellighet og ser det som en styrke. For at tverrfaglig samarbeid skal være meningsfylt må hver deltaker oppleve samarbeidet som nyttig og nødvendig. Det skal samarbeides for å oppnå et mål, ikke bare for å samarbeide, da vil det ikke være til nytte for de som det skal samarbeides om (Glavin & Erdal, 2013).

Kunnskap om hverandre

For å kunne få til et godt tverrfaglig samarbeid er det nødvendig å ha kunnskap om hverandre og hva hver enkelt kan bidra med i det tverrfaglige samarbeidet. Det som kjennetegner det tverrfaglige samarbeidet er ulikhetene og for å kunne utnytte hverandres kunnskap og sterke sider er det viktig med tid til å dele erfaringer og hvilken kompetanse hver enkelt har (Glavin & Erdal, 2013). «De som er like, kan bekrefte hverandre, de kan ikke lære av hverandre» (Glavin & Erdal, 2013, s. 46).

Kompetanse

Hver enkelt person sitter inne med en kompetanse på sitt felt. Skal tverrfaglig samarbeid fungere er det nødvendig med en felles kompetanse og utgangspunktet da bør være et felles verdigrunnlag. For å få dette til kan det være en fordel at de som skal samarbeide innehar en viss samarbeidskompetanse.

Faktorer av betydning for den praktiske gjennomføringen

Erfaringer viser at tverrfaglige møter bør finne sted der hvor barnet er kjent, som i denne oppgaven vil være på skolen. Faste deltakere som har kjennskap til hverandre, regelmessige møter og tydelig ansvarsfordeling er faktorer som øker muligheten for at det tverrfaglige samarbeidet skal lykkes.

Alle forutsetningene er gjensidig avhengig av hverandre noe som tilsier at hvis ikke alle forutsetningene er til stede kan det være med på å gjøre det tverrfaglige samarbeidet utfordrende.

Utfordringer knyttet til tverrfaglig samarbeid

Det er ulike utfordringer knyttet til et tverrfaglig samarbeid, hvor rolleforventninger er en av de. Rolleforventninger handler om å avklare hvilke forventninger en har til hva den andre har kunnskap og kompetanse om og uklare rolleforventninger kan føre til frustrasjon og

konflikt. Det er derfor viktig å avklare hvilke mål man skal jobbe mot og hvordan det skal oppnås (Misund, 2005). Det handler om det Gjertsen (2007) påpeker at man avklarer hvilke kompetanse som overlapper og hvilken som er felles. Hvis det ikke blir gjort, er det en risiko for at det blir en gråsoner hvor ingen tar ansvar eller at en ikke greier å utfylle hverandre sin kompetanse. Da kan konsekvensen være at elevene ikke får godt nok utbytte av de ulike kompetansene og da forsvinner mye av poenget med tverrfaglig samarbeid bort. En annen utfordring kan være at lærerne føler at andre yrkesgrupper tar over deres plass. Lærere er de eneste med unntak av helsesøster som har en lovbestemt plass i skolen (Opplæringsloven, 1998). Når det kommer inn andre yrkesgrupper i skolen som skal være der daglig og løse oppgaver sammen med lærerne vil det kunne avgrense lærernes selvstendighet og uavhengighet, hvis de ikke ser behovet for at andre skal komme inn og bidra. Da vil det bli vanskelig å samarbeide (Misund, 2005).

Skare i Glavin og Erdal (2013) peker på seks hindringer som kan gjøre tverrfaglig samarbeid utfordrende.

Domenekonflikter

Domenekonflikter kan oppstå hvis de ulike tjenestene i samarbeidet føler seg truet noe som vil vanskeliggjøre samarbeidet. Det må avklares hva som er målet og hvem som skal oppnå det.

Gevinsten er asymmetrisk fordelt

Hver enkelt må føle at samarbeidet er nyttig og at en opplever å få noe igjen for det. Det kan by på utfordringer hvis en tjeneste opplever at samarbeidet ikke gir gevinst eller at det får uheldige konsekvenser.

Profesjonsinteresser

Lite kjennskap til hverandres profesjoner kan føre til svekket tillitt og samarbeidet blir vanskelig.

Motstridende oppgaver hos etaten.

Ulike målsettinger hos de ulike tjenestene kan gjøre det vanskelig å yte et godt tilbud til målgruppen.

Pålagt samarbeid

Møtevirksomhet kan ses på som noe unødvendig som tar opp tiden som kunne vært brukt

på andre oppgaver. Blir samarbeid pålagt uten at de ulike tjenestene ser nytten av det, er ikke det et godt utgangspunkt. Det er viktig at alle får opplevelsen av medbestemmelse og at det er en fast struktur på møtene slik at det blir nyttig og at hver enkelt føler at de ikke kaster bort verdifull tid.

Manglende ressurser

Det blir vanskelig å få til et tverrfaglig samarbeid hvis det er så vidt det går rundt med de daglige oppgavene som må gjøres. Det er ressurskrevende med endringsarbeid og det krever blant annet planlegging og dokumentasjon.

Perception of Interprofessional Collaboration Model

Begrepene samarbeid og samordning blir ofte brukt om hverandre. Begge begrepene handler om at man jobber sammen, men forskjellen er at samarbeid skjer som en felles frivillig innsats fra de ulike yrkesgruppene, mens samordning blir sett på som en form for tvungen samarbeid (Gjertsen, 2007 & Glavin & Erdal, 2013). Jeg velger i denne oppgaven å benytte meg av begrepet samarbeid for det er det begrepet som er gjennomgående i litteraturen som jeg har benyttet meg av.

PINCOM-modellen er utviklet for å systematisere aspekter ved samarbeid. Den kan blant annet brukes som et utgangspunkt for samtale om samarbeid. Det er tolv begreper som er inkludert i modellen som har relevans for tverrfaglig samarbeid (Ødegård, 2009). Flere av begrepene har samme betydning som noen av forutsetningene Glavin & Erdal (2013) presenterer. De vil jeg ikke utdype på nytt her, men jeg vil velge ut de begrepene som utfyller Glavin & Erdal (2013) sine forutsetninger og suksesskriterier.

Personlig stil

I profesjonelt samarbeid er det liten sannsynlighet for at man kan velge hvem man selv vil jobbe med. Personlig stil kan også kalles for personlig kjemi og forskjeller der kan ha mye å si for hvordan man klarer å samarbeide.

Profesjonell makt

Hvilken status de ulike profesjonene har kan ha betydning for samarbeidet. Hvilke begreper som skal benyttes og hvordan man skal forholde seg til de ulike gradene av profesjonell makt kan føre til at noen av profesjonene føler seg overkjørt.

Mestring

Mestring handler om at hver enkelt føler at de får brukt sin kompetanse og at de mestrer arbeidsoppgavene. Det må være en balansegang mellom for lite- og for utfordrende oppgaver.

Kommunikasjon

For at samarbeid skal fungere er det nødvendig at kommunikasjonen fungerer. Det er viktig å skape gode rutiner for kommunikasjon.

Sosial støtte

Det kan variere i hvilken grad den enkelte føler at han eller hun har støtte fra de andre. Profesjonelle som ikke opplever å få støtte vil kanskje på sikt trekke seg fra samarbeidet.

For å finne ut hvordan ulike profesjoner opplever ulike aspekter ved samarbeid kan PINCOM-modellen være et godt hjelpemiddel. Modellen kan brukes som en sjekklister som blir tatt opp på teamet som er et utgangspunkt for hvordan man skal få til et godt samarbeid (Ødegård, 2009). Bruk av PINCOM-modellen og Glavin og Erdal (2013) sine forutsetninger for et godt tverrfaglig samarbeid kan bidra til et effektivt samarbeid, ved at man avklarer de ulike faktorene før man går i gang med samarbeidet.

Tverrfaglig samarbeid i skolen for å fremme et godt psykososialt miljø

Misund (2005) velger å bruke begrepet miljøarbeid i sin bok om vernepleiere, barnevernspedagoger og sosionomer som jobber i skolen. Misund (2005) definerer miljøarbeid som «Målrettet, systematisk utviklings- og endringsarbeid i samspillet mellom individ, gruppe og system» (Misund, 2005, s. 13). Fellesorganisasjonen og Utdanningsforbundet bruker begrepet miljøterapeuter om de samme yrkesgruppene som jobber i skolen. Deres definisjon er: «Ein miljøterapeut i skule har bachelor som barnevernspedagog, vernepleiar eller sosionom og arbeider for elevar si positive endring og utvikling gjennom arbeid med tilrettelegging av læringsmiljø, psykososiale faktorer og utviklingsstøttande tiltak» (Fellessorganisasjonen & Utdanningsforbundet, 2012, s. 3). Jeg vil i denne oppgaven bruke andre profesjoner, andre yrkesgrupper eller tverrfaglig samarbeid som begrep for å favne over flere yrkesgrupper enn barnevernspedagog, sosionom og vernepleier.

Skolen har en hovedrolle i barnas liv og kvaliteten på skolen både fysisk og sosialt har stor betydning for at elevene skal kunne oppleve læring og mestring. Alle elever har rett på likeverdig opplæring og som samtidig er tilpasset egne behov. Skolen har en forebyggende oppgave med å bekjempe mobbing, utvikle læringsmiljøet, fremme gode relasjoner og vennskap (Meld. St. 34 (2012–2013)). Allikevel er det flere barn og unge som ikke mestrer skolen og frafall i videregående skole er en stor utfordring. Skolen må etablere gode rutiner for å fange opp sårbare elever og iverksette tiltak for å forebygge. For å utvikle et godt psykososialt skolemiljø for alle elever kan et tiltak være at lærerne får mer frigjort tid til undervisning. Aktuelle virkemidler for å få til dette kan blant annet være å ansette flere yrkesgrupper i skolen, som for eksempel barnevernspedagoger, vernepleiere og sosionomer samt styrke skolehelsetjenesten (Meld. St. 34 (2012-2013)).

For å imøtekomme mangfoldet av elevene og deres ulike forutsetninger har skolen behov for kompetanse utenfor det pedagogiske. Det vil bidra til å støtte lærerne og lette deres arbeidssituasjon ved å styrke personalressursen på det psykososiale området. Selv om det ansettes andre yrkesgrupper inn i skolen vil det likevel være lærernes ansvar med å legge til rette for et godt læringsmiljø og etablere gode relasjoner til elevene, men andre yrkesgrupper kan være en støtte for lærerne og bidra med de andre oppgavene som går utenom undervisningen. Det er behov for mer kunnskap og erfaring med bruk av andre yrkesgrupper i skolen i dag. Det er foreslått å innføre forsøk med flerfaglig kompetanse på 5-7 trinn i grunnskolen, med ulike modeller for bruk av miljøterapeuter i skolen og styrking av skolehelsetjenesten. Målet er å styrke skolen som forebyggingsarena og styrke lærernes rolle ved at de får brukt sin tid på undervisningen (Meld.st. 20 (2012-2013)). I

stortingsmeldinger brukes begrepet flerfaglig kompetanse, noe som vil si at det er snakk om flere fag som jobber ved siden av hverandre, men ikke har en felles målsetting. Jeg vil senere i oppgaven drøfte om det er tverrfaglig eller flerfaglig samarbeid som er gjennomgående i skolen.

Fellesorganisasjonen og Utdanningsforbundet (2012) har i samarbeid med hverandre utarbeidet en brosjyre om tverrfaglig samarbeid i skolen. Målet med brosjyren er å vise på hvilke områder tverrfaglig samarbeid i skolen kan brukes. De mener ikke at andre yrkesgrupper skal erstatte lærere, men at de kan bidra med supplerende kompetanse og unngå at assistenter uten utdanning blir satt på de mest sårbare barna. De viser tre måter

tverrfaglig samarbeid i skolen kan brukes på og hvilke arbeidsoppgaver det kan innebære. En måte er å jobbe forebyggende i skolen som en tilgjengelig ressurs og med kunnskap innen blant annet psykososialt arbeid. Arbeidsoppgaver på individnivå er å ta tak i bekymringer fra lærere og andre om enkeltelever, ved blant annet å kartlegge, sette opp konkrete mål og tiltak og samarbeide med lærere og andre for å tilrettelegge for bedre læringsbetingelser. På gruppenivå handler det om å planlegge og legge til rette for tiltak som har som mål å bedre relasjoner, utvikle sosial kompetanse, hindre negativ utvikling og mye mer. Arbeidsoppgaver på klassenivå går ut på å være en samarbeidspartner med læreren og planlegge og gjennomføre tiltak for en hel klasse. På skolenivå kan blant annet miljøterapeuten være en tilgjengelig og tydelig voksen, samarbeide med andre etater og være med på foreldremøter. En annen måte er å jobbe med elever på bakgrunn av en sakkyndig vurdering/enkeltvedtak. Da jobbes det med enkelteleven i og utenfor klasserommet og noen av arbeidsoppgavene kan være sosial ferdighetstrening, atferdsendrende tiltak, veiledning av hjem og andre som jobber med barnet og psykososiale tiltak i gruppe og klasse. Miljøterapeut i tverrfaglig, ambulant, kommuneomfattende team skal være en ressurs for de ulike skolene i kommunen med bred kompetanse innen psykososialt arbeid. Teamene jobber etter henvisning ved behov og det kan være en styrke å få noen utenfra skolen. Teamet kan utføre mange av de samme arbeidsoppgavene som er nevnt tidligere med å ta tak i bekymringer tidlig og samarbeide med lærere og andre for å finne virksomme tiltak (Fellesorganisasjonen & Utdanningsforbundet, 2012).

Det er viktig å ha et helhetssyn på barn og unge som innebærer at en ser sammenhengen mellom skole, fritid, hjem og barnets individuelle egenskaper. Skoler som har et helhetssyn på elever, er kjent med systemisk tenking og et tverrfaglig fokus vil enklere kunne finne rett tiltak til barnet som trenger hjelp. Hvordan skolen forstår og forklarer ulike typer atferd vil avhenge av hvilket menneskesyn og pedagogisk grunnsyn som er gjeldende. Ved å benytte seg av tverrfaglig samarbeid i skolen vil det bidra til å belyse andre forklaringsmodeller (Fjellheim, 2007). Tverrfaglig samarbeid i skolen kan blant annet bidra til økt fokus på helhetsperspektivet, muligheter for å iverksette tiltak på et tidlig tidspunkt og utnytte ressursene bedre (Sosial- og helsedirektoratet, 2007).

For å ivareta helhetssynet er det viktig med tidlig innsats, forebygging og en sammenheng i tjenestetilbudet. Samhandlingsreformen har som mål å få til et mer helhetlig tilbud med vekt på tidlig innsats og forebygging. Når tjenestene skal endres krever det at en tenker nytt og finner nye måter å jobbe på og for å få til et mer helhetlig tilbud vil det innebære mer tverrfaglig samarbeid. På grunn av samfunnsutvikling og utvikling i tjenestene øker kunnskapskravene og ved å kombinere fagkompetanser og et bredere systemforståelse vil man få brukt alle sin kompetanse til det beste for de det gjelder. For at yrkesutøverne skal bli i stand til å jobbe på denne nye måten må utdanningene endres. Utfordringen er at organiseringen av tjenester blir mer basert på tverrfaglig og flerfaglig samarbeid, men utdanningsforløpene foregår som oftest separat. Studentene vil i tilstrekkelig grad ikke lære om sin egen kjernekompetanse i forhold til andre sin kjernekompetanse og da vil det bli vanskelig å få det til i jobbsituasjon (Meld.st. 13 (2011-2012)).

3.2. Forebygging og tidlig intervensjon

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for forebygging og tidlig intervensjon og knytte det opp mot arbeidet med det psykososiale skolemiljøet. Forebygging handler om blant annet om å hindre uønsket utvikling, men først og fremst så handler det om å legge til rette for et godt og trygt samfunn for alle. Det har vært en velstandsøkning i Norge, men det har ikke ført til at færre unge mennesker får problemer og faller utenfor, heller tvert imot. Det er et stort forbedringspotensial når det kommer til forebyggende arbeid med barn og unge, og det bør være ett av de viktigste velferdspolitiske satsningene. Tidlig intervensjon overfor barn og unge er et felt med store muligheter og hvor man kan legge grunnlaget for en positiv utvikling (Regjeringen, 2009). Store deler av samfunnets innsats handler om å bøte på problemer som allerede har fått utviklet seg, som vil medføre belastninger, både personlig og for samfunnet, men som kunne vært redusert ved at det hadde blitt satt inn tiltak tidligere (Regjeringen, 2009).

Mrazek & Haggerty (1994) definerer forebygging som «To prevent» literally means «to keep something from happening» (s. 19). Hva som kan skje vil variere fra situasjon til situasjon men i denne sammenhengen handler det om å fremme et godt psykososialt skolemiljø slik at elevene opplever trivsel, god helse og læring. Jeg velger å benytte meg av Mrazek og Haggerty (1994) sine typer av forebygging og se de i sammenheng med Fellesorganisasjonen

og Utdanningsforbundet (2012) sine forslag til hvordan andre yrkesgrupper kan brukes i skolen.

Universell forebygging

Universell forebygging vil være rettet mot alle elevene på skolen (Mrazek & Haggerty, 1994). Skoleopplæringen har som mål i seg selv å være forebyggende ved at de skal fremme et godt psykososialt miljø og formidle kunnskap. Tverrfaglig samarbeid kan være universell forebygging ved at en med sosialfaglig bakgrunn jobber forebyggende på skolen ved å være en tilgjengelig ressurs for lærere, elever og foreldre (Fellesorganisasjonen & Utdanningsforbundet, 2012).

Målet må være at skolen klarer å fremme et godt psykososialt skolemiljø uten mobbing og andre negative hendelser. Spørsmålet er om det er mulig å forhindre det helt og hva skal man gjøre når det har oppstått mobbing eller andre hendelser? Når det er dårlig psykososialt skolemiljø med innslag av mobbing eller andre negative hendelser vil det settes inn selektive og indiserte tiltak.

Selektiv forebygging

Selektiv forebygging rettes mot grupper som står i risiko for å utvikle vansker. Målet er å identifisere risikofaktorer tidlig (Gjertsen, 2007 & Mrazek & Haggerty, 1994). Miljøterapeuter som arbeider med elever på bakgrunn av enkeltvedtak/sakkyndig vurdering og tverrfaglige ambulante team vil jobbe selektivt (Fellesorganisasjonen og Utdanningsforbundet, 2012).

Indisert forebygging

Indisert forebygging blir satt i verk når det er snakk om barn og unge med høy risiko eller tilstedeværelse av for eksempel atferdsproblemer eller sosiale vansker. Det kan sammenlignes med behandling eller individuelt tilpassede tiltak. Det er ikke alltid et klart og tydelig skille mellom selektiv og indisert forebygging. Når det jobbes på et selektivt nivå kan det dukke opp behov som krever behandling (Mrazek & Haggerty, 1994, Gjertsen, 2007 & Fjellheim, 2007).

Forebyggende arbeid i skolen med det psykososiale miljøet

I oppveksten og barne- og ungdomsårene legges mye av grunnlaget for god helse og skole og barnehage er viktige arenaer for forebygging. De siste årene har det vært en økt satsning på tidlig intervensjon i skolen (Olsen & Jentoft, 2013 & Meld. st. 18 (2010-2011)). Forebygging

og tidlig intervensjon er begreper som ofte blir brukt om hverandre (Strand, 2011). I denne oppgaven bruker jeg forebygging om det generelle arbeidet med å få til et godt psykososialt skolemiljø. Tidlig intervensjon handler om å tidlig oppdage vansker som er i ferd med å utvikle seg hos barn og unge og det er avgjørende for at barn i risikogrupper kan få en normal utvikling på de ulike områdene ifølge nyere forskning (Regjeringen, 2009). Det handler også om å utrede hvilke årsaker og faktorer som ligger til grunn for vanskene. Det kan være flere årsaker som ligger til grunn og for å lettere se og løse de bakenforliggende årsakene kreves det ulik kunnskap, noe som forutsetter en tverrfaglig tilnærming (Söderström, 2011). For å få til en forebyggingskultur må innsatsen settes inn der menneskene er før problemene har oppstått, som for eksempel i skolen. Her må det forebyggende arbeidet ta utgangspunkt både i det sosiale miljøet og den enkelte elev (Dalgard, et al., 2007).

Både barnehage og skole har et spesielt ansvar for å oppdage risikofaktorer og iverksette tiltak så tidlig som mulig (Regjeringen, 2009). Sosial- og helsedirektoratet (2007) peker på noen faktorer som er avgjørende for en god intervensjon blant annet; tilstrekkelig kompetanse på kartlegging og utredning, lytte til barn og foreldre, gode metoder og kartleggingsverktøy. Det er også viktig med god kunnskap om barn og unges utvikling og risiko- og beskyttelsesfaktorer for å kunne få til tidlig intervensjon (Dalgard, et al., 2007). Forebygging i skolen handler også om å legge opp undervisningen med tydelige og oppnåelige mål for elevene. Arbeidspress og faglige skoleforventinger kan være belastende for elevene, og for å oppdage elever som sliter må det etableres gode systemer rundt lærerne. Det kan for eksempel innebære at det er andre som kan bistå læreren i arbeidet med en helhetlig oppfølging av elevene og at ressurser som kjenner hjelpeapparatet utenfor skolen kan disponeres av skolen. Det er behov for å få inn andre yrkesgrupper inn i skolen, men sammensetningen av personalet i skolen har utdanningsmyndighetene begrenset mulighet til å påvirke. Mange av de oppgavene som eksisterer i dag kan ivaretas av andre yrkesgrupper og kommunene er flere ganger oppfordret til å benytte seg av den tverrfaglige kompetansen de har tilgang på og bruke andre yrkesgrupper i skolen for å styrke arbeidet med det psykososiale arbeidet (Meld. st. 19 (2009-2010)).

Det er ikke alltid at ulike risikofaktorer- eller atferd som for eksempel elevens psykiske helse, manglende sosial tilhørighet eller vanskelig oppvekstforhold er synlig for skolen. Det bør

være strategier på skolen for å oppdage ulike forhold tidlig og det krever at de som jobber i skolen har kunnskap om barn og unge og at de har støtteapparat og rutiner for hvordan bekymringer skal tas opp og drøftes. For å gripe fatt i slike utfordringer krever det også at de ansatte har kompetanser, erfaringer, mot og vilje. Hvordan skolen forklarer og forstår atferd påvirkes av hvilket menneskesyn og pedagogiske grunnsyn som er gjeldende. Tverrfaglig samarbeid i skolen vil bidra til en kombinasjon av ulike forklaringsmodeller, ved for eksempel at læreren har en pedagogisk forklaringsmodell og en barnevernspedagog har en sosial forklaringsmodell (Fjellheim, 2007). Sammen kan de to ulike modellene bidra til å belyse ulike sider ved eleven som kan være med på å finne ut hva som ligger bak atferden.

Forebygging for å unngå utviklingen av psykiske vansker

For alle barn og unge er det grunnleggende med en god psykisk helse og det er flere faktorer som er avgjørende, blant annet trygghet, fellesskap og tilhørighet som er nevnt i kapittelet om elevenes rett til et godt psykososialt skolemiljø (Sosial & Helsedirektoratet, 2007 & Utdanningsdirektoratet, 2010).

Sosial & Helsedirektoratet (2007), Mathiesen, et al., (2007) og Berg (2012) definerer *psykisk helse* som evnen til å mestre følelser, atferd og tanker. Det å klare å tilpasse seg endringer og takle motgang er også en del av den psykiske helsen. Definisjonen på god psykisk helse behøver ikke bety at det er fravær av psykiske plager. Det blir ofte brukt som et samlebegrep for psykisk velvære, psykiske plager og psykiske lidelser. *Psykisk velvære* kan defineres som en følelse av lykke, tilfredshet og mening. En føler mestring av de utfordringene en står ovenfor og føler kontroll over eget liv. Det handler om å oppleve at en har gode sosiale ferdigheter som sikrer gode relasjoner. *Psykiske plager* kan defineres som forekomst av symptomer som for eksempel konsentrasjonsproblemer, uro, opplevelse av meningsløshet og fortvilelse. Det kan påvirke ens evner til å fungere i dagliglivet, men det er ikke så alvorlig at det kan stilles en diagnose. Blir det ikke satt inn tiltak tidlig kan det utvikle seg til en psykisk lidelse over tid. Når symptomene er så alvorlig at det er snakk om endring i tankemønster og atferd og det kan stilles en diagnose er det en *psykisk lidelse*.

Psykiske lidelser debuterer ofte forholdsvis tidlig i livet og konsekvensene av en psykisk lidelse kan blant annet være sosial isolasjon, frafall fra skole, jobb og samfunnsliv. Mange av de negative konsekvensene kan forebygges og det er da unødvendig at vanskene skal få utvikle seg (Berg, 2012). Austberg (2012) presenterer en modell som viser ulike sosiale

faktorer som virker inn på barn og unges psykiske og psykosomatiske tilstander. Faktorer som pekes på innad i skolen er skolearenaen, mobbing og jevnalderrelasjoner. I tillegg er det flere faktorer som virker inn som blant annet går på hjemmeforhold. I denne oppgaven vil jeg ha fokus på hvordan skolen kan virke positivt på elevene ved å fremme et godt psykososialt skolemiljø, men det er viktig å ha med seg et helhetssyn på barn og unge for å kunne hjelpe de på en best mulig måte.

De mest alvorlige risikofaktorene for barn og unges psykiske helse er manglende mestring og mobbing i skolen (Dalgard, et al., 2011). Elevundersøkelsen gjennomføres hvert år og elevene får blant annet spørsmål om de har blitt mobbet. I elevundersøkelsen defineres mobbing som: «gjentatt negativ eller «ondsinnat atferd» fra en eller flere rettet mot en elev som har vanskelig for å forsvare seg. Gjentatt erting på en ubehagelig og sårende måte er også mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2010, s. 3). Analyse fra Elevundersøkelsen 2013 viser at 4,2 % av de 402053 elevene som har deltatt i undersøkelsen oppgir at de har blitt mobbet to til tre ganger i måneden. Det er en signifikant nedgang fra 2012 hvor 6,8 % oppga det samme og det var 22000 færre elever som deltok på undersøkelsen. Det har vært en del endringer i Elevundersøkelsen fra 2013 som kan ha hatt innvirkning på svarene noe som tilsier at man ikke kan konkludere med at det har vært en klar reduksjon av mobbing. Elevundersøkelsen er kun obligatorisk på 7 og 10 trinn, samt på første året på videregående (Wendelborg, 2013). Elever fra 1-4 trinn deltar ikke i elevundersøkelsen som vil si at antallet som mobbes er ikke representativt for alle på grunnskolen. Selv om tallene viser en nedgang er det fortsatt viktig å jobbe forebyggende med å gjøre det psykososiale miljøet på skolen godt. For å unngå at elevene blir mobbet, utvikler psykiske vansker og dropper ut av skolen når de blir eldre er det viktig å ta tak i ting tidlig.

Opplevelsen av mestring er en annen grunnleggende forutsetning for god psykisk helse og er også elevens viktigste læreforutsetning. Det er viktig at eleven får utfordringer i skolen som ligger innenfor mestringsområdet, fordi det bygger opp elevens mestringstillitt. Kunnskap om barn og unges utvikling generelt og mer spesifikt den psykiske helsen og kunnskap om forhold og hendelser som kan bety risiko for å utvikle psykiske vansker, er en forutsetning for å kunne bidra med det forebyggende arbeidet (Berg, 2012).

Den viktigste arenaen for psykisk helsefremmende arbeid er som nevnt blant annet skolen. Berg (2012) peker på syv verdier som skolen kan gi, og hvis de som jobber der klarer å få det

til et godt psykososialt skolemiljø, vil skolen være en psykisk helsefremmende organisasjon. De syv verdiene skolen kan gi er venner, utdanning, tilknytning, mestring, mening, selvfølelse og identitetsfølelse. Selv om de fleste barn og unge i dag lever under gode oppvekstbetingelser og har det bra, viser forskning at en stor del barn og unge har psykiske plager som hemmer de på ulike livsområder. Det kan også være flere vansker elevene strever med samtidig, som for eksempel lærevansker og sosiale vansker. Til enhver tid har 15-20% av barn og unge i Norge i dag psykiske vansker, med så store utfordringer at det går ut over dagligdagse gjøremål, læring, trivsel og sosialt (Mathiesen, 2009). Når så mange barn har psykiske vansker, kan en stille seg spørsmålet om skolen klarer å fremme de syv verdiene og om det er en psykisk helsefremmende organisasjon. En del av utfordringene barna har kan være knyttet til hjemmeforhold, men de vil ta det med seg til den arenaen de oppholder seg på dagtid. Skolen har begrensede muligheter til å gjøre noe med barnas hjemmeforhold, men personalet i skolen kan sørge for at barna har det bra når de er på skolen (Berg, 2012 & Aune, 2007).

For å gjøre en varig innsats for at barn og unge skal ha en bedre psykisk helseutvikling må det være forankret et helhetlig perspektiv på forebyggende arbeid i skolen (Berg, 2012 & Fjellheim, 2007)). Både Berg (2012) og i Mld. st. 19 (2009-2010) presiseres det at det er av stor betydning for elevene å ha lærere med den nødvendige kompetansen som behøves for å gi elevene det de trenger. Berg (2012) peker også på at det er viktig at det legges til rette for at lærerne får den støtten de trenger, noe man kan få til ved å ha et helhetlig perspektiv.

Jeg har nå redegjort for tverrfaglig samarbeid og forebygging og vinklet det inn mot skolen. Selv om skolen systematisk skal jobbe for at elevene har det bra på skolen viser forskning at mange elever blir utsatt for mobbing og mange barn og unge har psykiske vansker som fører til at det går ut over den daglige fungeringen. Det blir også nevnt i flere rapporter og stortingsmeldinger at det ikke er føre-var prinsippet som styrer i norsk skole, men en «vente å se» holdning (Meld. st. 18 (2010-2011) & Regjeringen, 2009). For å sikre at alle elever får muligheten til å oppleve et godt psykososialt skolemiljø er det viktig å ha et systemperspektiv på det forebyggende arbeidet. Ved å ha et systemperspektiv tar man for seg alle deler av skolens virksomhet og ser på det med kritisk blikk for å vurdere konsekvensene det har for barn og unges utvikling. En må bruke kunnskapen en har om risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer som har betydning og vurdere organisering,

ressursbruk, læringsmiljø, psykososialt skolemiljø, relasjoner og undervisning i lys av den kunnskapen (Berg, 2012). På bakgrunn av dette ønsket jeg å gjennomføre en undersøkelse for å finne ut om tverrfaglig samarbeid kan være et verktøy for det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet.

3.3. Tidligere forskning

I dette kapitlet vil jeg gjøre en oppsummering av forskning som allerede er gjort på og jeg nevner reformer, rapporter og oppgaver som er relevante for problemstillingen for denne studien for å vise hva slags forskning som allerede er gjort.

Første del av samhandlingsreformen ble innført 1. januar 2012 og den skal gradvis innføres over fire år og målet er et bedre og mer helhetlig helsetilbud. Et av fokusområdene er forebygging framfor reparering og tidlig innsats framfor sen innsats. Reformen peker på at helsestasjon- og skolehelsetjenesten skal ha et helhetlig perspektiv på forebyggende arbeid noe som innebærer tverrfaglig arbeid. Det bør være et lavterskeltilbud som skal bidra til å forebygge psykiske plager og håndtere sammensatte sosiale vansker. Skolehelsetjenesten har et godt utgangspunkt med tanke på at alle barn er på skolen noe som gir mulighet til å fange opp tidlig (St.meld. nr 47 (2008–2009)). Denne reformen har fokus på at det er behov for forebyggende arbeid i skolen og at det innebærer tverrfaglig jobbing, men hvordan dette skal gjennomføres er det lagt liten vekt på.

I 2009 kom NOU ut med en utredning av bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge. Bakgrunnen for utredningen er at barn og unge med sammensatte problemer har behov for hjelp fra flere tjenester og et bedre helhetlig tilbud. Hovedmålsettingen er at tiltak bør ligge på et lavest mulig nivå fordi tidlig innsats ovenfor utsatte barn og unge er av stor betydning for utvikling og vekst (NOU 2009:22).

På oppdrag fra Mental Helse og Mental Helse ungdom utførte Nordlandsforskning ved Cecilie Høy Anvik og Annelin Gustavsén (2012) en forskningsstudie som omhandler unge, utdanning og arbeid og psykisk helse. Funn fra denne studien viser at psykiske helseproblemer har en sammenheng med forhold tilbake i barndom, oppvekst og grunnskolen og faktorer som mobbing og ensomhet er gjennomgående. Det kan resultere i frafall fra videregående og utfordringer med å komme inn i arbeidslivet. Rapporten peker på

at det er behov for forebyggende arbeid og tidlig innsats, samt et samlet hjelpeapparat som klarer å gi koordinert og individuell oppfølging til barn og unge.

Rapporten *Trivsel og oppvekst- barndom og ungdomstid (TOPP-rapporten)* kom ut i 2007 og målet med den er å skaffe kunnskap om forstadier til psykisk helse, årsaker og utviklingsveier. Rapporten peker på noen hovedtrekk forskningen viste og som er relevant i forhold til min oppgave. Det er funnet ut at forstadier til psykiske vansker er mulig å identifisere allerede fra barnet er halvannet år. Det er også funnet ut at konstante risikofaktorer bevarer barns symptomnivå, noe som tilsier at barnets psykiske helse kan bedres dersom oppvekstmiljøet går inn og gjør endringer. Sosial kompetanse er av stor betydning, det viser seg at forekomsten av psykiske plager minsker dersom de sosiale ferdighetene til barnet øker. Ved å styrke barnets mestringsevne og sosial kompetanse kan man oppnå betydelige helsegevinster og ved å få til tidlig intervensjon kan man fange opp vansker tidlig (Mathiesen, et al., 2007).

Det jeg har funnet av kvalitativ forskning på tverrfaglig samarbeid i skolen er i hovedsak masteroppgaver (Austberg, 2012 & Brovold, 2012). Austberg (2012) sin hensikt med sin studie er å få kunnskap om hvilke erfaringer og oppfatninger ledelse og lærere har av tverrprofesjonelt samarbeid. Hun ser også på om det er behov og muligheter for å implementere tverrprofesjonelt samarbeid i arbeidet med skolens psykososiale miljø. Konklusjonen i hennes studie er at det er forskjellige oppfatninger av hva tverrprofesjonelt samarbeid innebærer og det er behov for å avklare roller og organisering. Brovold (2012) har sett på tverrfaglig samarbeid internt i skolen som et verktøy i arbeidet med elever med sosiale og emosjonelle vansker. Hennes funn viser at det har en rekke fordeler med tverrfaglig samarbeid inn i skolen, men det er vanskelig å realisere på grunn av at det er opp til hver enkelt skole å velge om man vil prioritere ressurser til det arbeidet og det er ikke alle forutsetningene som er tilstede. Av kvantitative undersøkelser ble det i 2013 gjennomført en undersøkelse som gikk på å finne ut hvilke arbeidsoppgaver barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere utfører i skolen og hva slags arbeidsforhold de erfarer. Undersøkelsen viser at mange av de som deltok i undersøkelsens utfører mye undervisning. Det pålagte undervisningsarbeidet og at de fleste er satt til å arbeide med enkeltindivider forhindrer arbeid på systemnivå som vil si at det blir lite tid til tidlig intervensjon og forebyggende arbeid rettet mot flere barn og unge (Magnus, 2013).

4. Vitenskapsteori, forskningsdesign og metode

Min studie har en vitenskapsteoretiske forankring i sosialkonstruktivismen. Et sosialkonstruktivistisk perspektiv legger vekt på at kunnskap oppstår i intersubjektive kontekster, i denne studien er det i relasjon mellom deltaker og forsker hvor erfaringer og opplevelser av tverrfaglig samarbeid forekommer (Thagaard, 2009 & Thomassen 2006). Det har en betydning i forhold til hva slags informasjon jeg søker og det danner et utgangspunkt for forståelsen som utvikles i løpet av studie (Thagaard, 2009). Fordi min studie har et syn på kunnskap som sosialt konstruert velger jeg å bruke deltaker istedenfor informant om de som vært med i studien. Det er fordi jeg tenker det viser til at det er en aktiv deltakelse mellom den som blir intervjuet og den som intervjuer (Mangen, 2013). Det henger også sammen med at jeg har en eksplorativ studie som blir forklart i avsnittet om valg av metode.

4.1. Valg av metode

Kvalitative forskningsdesign handler om å gå i dybden på noe, forstå, få fram detaljer og nyanser og ett forsøk på å få en helhetlig forståelse av fenomenet du ønsker å undersøke (Jacobsen, 2010, Braun & Clarke, 2013 & Thagaard 2013). Med bakgrunn i min problemstilling fant jeg det mest hensiktsmessig å benytte meg av kvalitativ metode, fordi jeg var interessert i å få fram erfaringer og tanker om tverrfaglig samarbeid og hvordan det kan være et verktøy i forhold til det psykososiale skolemiljøet. Selv om problemstillingen dannet utgangspunktet for hvilken metode jeg valgte vil ikke det si at jeg hadde en ferdig definert problemstilling når jeg gjennomførte intervjuene. Formuleringen av problemstillingen er en prosess som pågår gjennom hele prosjektet og i starten var den ganske åpen slik at jeg kunne videreutvikle den når jeg så hva dataene ga svar på (Thagaard, 2013). Det var først under analysen hvor funnene ble identifisert og gjennom analysen at problemstillingen ble utformet.

I min studie har jeg benyttet meg av individuelle intervju som er en av de mest brukte metodene innenfor kvalitativ metode (Thagaard, 2013). Jeg valgte å bruke individuelle intervju fordi jeg var interessert i å få fram enkeltpersoners erfaringer og syn på tverrfaglig samarbeid. Ved å ha individuelle intervju er det er også større mulighet til å skape tillitt som igjen kan føre til åpenhet, noe som var viktig for at deltakerne skulle føle at de kunne snakke fritt. Den største begrensningen med individuelle intervju er at det kan bli for individualistisk, noe jeg har prøvd å unngå ved å se på alle intervjuene som en helhet og ikke isolert

(Jacobsen, 2009). Etter et intervju fikk jeg tilbud om å bli med på et tverrfaglig teammøte noe som vil si at i denne studien også har benyttet meg av ikke-deltakende observasjon (Jacobsen, 2009). Jeg observerte et tverrfaglig teammøte som de har på den ene skolen hver tredje uke, men jeg hadde ingen aktiv deltakelse på møtet. Observasjonen er i denne studien brukt for å få en innsikt i hvordan tverretattlig samarbeid foregår i praksis, men det er data fra de individuelle intervjuene som vil være hovedfokuset.

Formålet med mitt intervju var eksplorativt som ifølge Kvale & Brinkmann (2009) vil si at forsker presenterer for eksempel et område som skal kartlegges, som i mitt tilfelle var tverrfaglig samarbeid i skolen og forebygging. Prosessen videre følges opp av deltakernes svar og innspill og man søker etter nye innfallsvinkler, noe jeg gjorde i min prosess (Kvale & Brinkmann, 2009). Det viser seg i analysen hvor jeg får noen funn som ikke var konkrete temaer i intervjuguiden.

4.2. Planlegging og gjennomføring av undersøkelsen

Prosjektet ble meldt til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og godkjent før jeg begynte datainnsamlingen i januar. Etter at jeg hadde fått godkjenningen fra NSD gikk jeg i gang med å rekruttere deltakere til prosjektet. Først tok jeg kontakt med to kommuner, en liten og en mellomstor for å få informasjon om hvilke skoler som hadde tverrfaglig samarbeid. Da jeg ikke fikk tak i de som hadde ansvar for skolene, fant jeg ut at begge kommunene hadde egen skoleside med liste over ansatte som jeg gikk gjennom og deretter valgte jeg ut de skolene som var aktuelle. Kriteriet var i første omgang at skolene hadde ansatte med andre yrkesbakgrunner ansatt på skolen. I den lille kommunen jeg valgte ut var det bare assistenter og lærere som jobbet på de ulike skolene, men jeg valgte allikevel å sende mail til en skole. Det gjorde jeg fordi jeg tenkte det kunne være interessant å finne ut hvorfor de ikke hadde ansatt andre yrkesgrupper på skolen. Jeg sendte ut en felles mail til rektorene ved de ulike skolene (vedlegg nr. 1) og presenterte meg selv, hva den foreløpige problemstillingen var og hvilke kriterier de jeg ønsket å intervju skulle ha. På den måten fikk jeg videre informasjon om personer jeg kunne ta kontakt med. Thagaard (2013) kaller dette for snøballmetoden. En av deltakerne ble rekruttert ved at en av rektorene videresendte meg til de to som hadde sosialfaglig bakgrunn som arbeidet på skolen, hvor jeg videresendte samme mail til de og forklarte hvem jeg hadde fått kontaktinformasjon fra. En av de svarte og ønsket å være med på intervjuet. En annen rektor videresendte meg til en kontaktperson

som holdt på med noe lignende undersøkelse som det jeg hadde planlagt og jeg sendte mail til den personen, som videre ga meg informasjon om to personer som kunne være aktuelle til studien. Jeg tok kontakt med de to personene og fikk kontakt med en av deltakerne som hadde et ønske om å delta i undersøkelsen og hadde forslag til tre andre som jeg tok kontakt med via mail eller telefon og alle hadde mulighet til å delta i studien. Den siste deltakeren svarte på mailen min i januar og hadde et ønske om å være med i studien. Utfordringen med å bruke snøballmetoden kan være at du får personer som er fortrolig med forskning og som har en høy utdanning. Det kan oppstå skjevheter ved at man ikke får tak i andre med for eksempel lav utdanning. Selv om det i denne studien ikke har vært en stor utfordring så er det viktig å reflektere over det (Thagaard, 2013). Det kan også være etiske prinsipper knyttet til snøballmetoden men det vil jeg diskutere i avsnittet om etikk. Fordelen med å benytte seg av snøballmetoden var at jeg fikk tilgang til personer som jeg mest sannsynlig ikke hadde funnet fram til selv. Det resulterte i at jeg i denne studien har et mangfold av deltakere med ulike utdanningsbakgrunner og ulike arbeidssituasjon som er med på å belyse temaet i denne oppgaven fra ulike perspektiver.

I denne studien har jeg med deltakere fra den mellomstore kommunen og en liten kommune. Det ble en annen kommune enn den jeg først hadde tenkt for der stoppet kommunikasjonen opp før det ble avtalt tid og sted. Den kommunene jeg endte opp med er mye mindre enn den jeg først hadde tenkt, men i den kommunen har de andre yrkesgrupper ansatt i skolen. Det kunne vært en fordel å ha representert de to første kommunene jeg hadde planlagt for å se om det var veldig variasjon i forhold til oppgavens tema. Jeg la merke til i søket etter skoler at i den lille kommunen var det ikke ansatt andre yrkesgrupper i skolen, det var lærere og assistenter som var representert, så det kunne vært interessant å finne ut om de hadde noen tanker om hvorfor det er sånn.

Utvalg

Til å begynne med hadde jeg en tanke om å se på hvilke erfaringer andre yrkesgrupper ansatt i skolen på generell basis hadde, men jeg fant ut at det var lite representert i kommunene jeg hadde valgt meg ut. Derfor valgte jeg en blanding av deltakere med ulik utdanning og yrkesbakgrunn hvor kriteriet var at de måtte ha erfaring med tverrfaglig samarbeid knyttet til skolen. Kvalitativ metode er kjennetegnet ved at man går i dybden på et tema, som vil at man må også avgrense og fokusere på et fåtall enheter (Jacobsen, 2010).

Jeg har i denne studien benyttet meg av det Jacobsen (2010) beskriver som små N-studier. Det kjennetegnes ved at det velges ut et fåtall enheter hvor det fokuseres på et spesifikt fenomen som i denne oppgaven er tverrfaglig samarbeid og forebygging. Jeg fant ut at i forhold til tid og kapasitet hadde jeg mulighet til å intervju 4-6 deltakere og jeg endte opp med å intervju 6 deltakere med varierte utdannelser, arbeidserfaringer og stillingsbetegnelser. De vil bli presentert i tabell nedenfor med utdannelse, stillingsbetegnelse og arbeidsoppgaver. For å sikre at deltakerne ikke skal bli gjenkjent har jeg valgt å dele utdannelsene i pedagogisk og sosialfaglig.

	Deltaker 1	Deltaker 2	Deltaker 3	Deltaker 4	Deltaker 5	Deltaker 6
Utdannelse	Sosialfaglig og pedagogisk bakgrunn	Sosialfaglig bakgrunn	Sosialfaglig bakgrunn	Sosialfaglig bakgrunn	Pedagogisk og sosialfaglig bakgrunn	Pedagogisk bakgrunn
Stillingsbetegnelse	Barnevernspedagog	Spesialfysioterapeut barn og unge	Vernepleier	Vernepleier	Sosialpedagogisk rådgiver og lærer	Inspektør og prosjektleder
Arbeidsoppgaver	Følge opp enkeltelever på skolen og jobbe generelt med skolemiljøet	Jobbe med barn som blir henvist og delta i tverrfaglige team ut mot skolene i kommunen.	Følge opp en elev på skolen	Følge opp en elev på skolen	Jobbe med alle elevene, både enkeltelever og det psykososiale miljøet i klassene. Kontaktlærer for en klasse.	Diverse administrative oppgaver. Organisering av spesial- Undervisning og oppfølging av enkeltelever. Kontaktlærer for Elevrådet.

Figur 1: Deltakernes utdannelse, stillingsbetegnelse og arbeidsoppgaver

Intervjuguide

Et forskningsintervju er basert på en gjensidig avhengighet mellom menneskelig interaksjon og kunnskapsproduksjon som gir et godt grunnlag for å få innsikt i erfaringene og tankene til de personene du intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2009 & Thagaard, 2013). Det er ulike måter

man kan forme et forskningsintervju på, hvor to av ytterpunktene er strukturert og lite strukturert. Jeg valgte å benytte meg av en form som er en mellomting av de to ytterpunktene, semistrukturert intervju som brukes for å innhente beskrivelser og fortolkninger av meninger fra deltakerens perspektiv (Thagaard, 2013 & Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg satte opp en intervjuguide med fastsatte temaer og underpunkter, men rekkefølgen på temaene var mulig å endre underveis i intervjuene utfra det deltakerne fortalte om. Jeg hadde konkrete spørsmål under temaene fordi at jeg som førstegangsintervjuer skulle sikre at jeg fikk med meg det jeg ønsket. Jeg var allikevel åpen og fleksibel for at andre temaer og innspill som ikke på forhånd var planlagt kunne tas opp, noe det også gjorde (Thagaard, 2013).

Først lagde jeg en intervjuguide med temaer jeg kunne tenke meg å komme inn på. Jeg hadde en samtale med to av deltakerne som stilte opp for å snakke om temaet før intervjuene og jeg fikk råd og innspill til hvordan jeg skulle utforme intervjuguiden. Jeg hadde i starten mange temaer jeg ville inn på, så jeg fikk tips om å velge meg ut noen og heller gå i dybden på de. Da valgte jeg ut tverrfaglig samarbeid og forebygging. Jeg fikk også kontaktinformasjon til en person som har arbeidet mye med tverrfaglig samarbeid i skolen og har skrevet en del artikler. Etter en telefonsamtale med denne personen utformet jeg en intervjuguide og sendte den på mail og fikk tilbakemelding på den. Videre utformet jeg intervjuguiden slik den ble brukt under intervjuene og formulerte fire hovedkategorier; deltakerens forståelse av tverrfaglig samarbeid, deltakernes erfaringer med tverrfaglig samarbeid, tverrfaglig samarbeid i praksis og tverrfaglig samarbeid og forebygging (vedlegg nr. 3). Intervjuguiden startet med generell informasjon om deltakerne, fordi det kan være en fordel å starte med nøytrale temaer og det er en måte å etablere kontakt og tillitt på (Jacobsen, 2010 & Thagaard, 2013). Jeg hadde også et ønske å se på om det var noe forskjeller på erfaringer som de ulike yrkesgrupper har med tverrfaglig samarbeid og hvordan de tenker det kan brukes i skolen. Videre hadde jeg fire hovedkategorier med underliggende spørsmål. Deltakerne fikk spørsmål om de ville ha intervjuguiden før intervjuet og samtlig ønsket det. Tanken bak det var at de hadde mulighet til å forberede seg og komme med gjennomtenkte svar. Jeg ser i ettertid at det kan ha vært en begrensning i forhold til at deltakerne ble veldig låst i forhold til temaene og det blir lite rom for å komme inn på andre temaer. Selv om jeg følte at noen av deltakerne ble styrt av intervjuguiden i

starten og var opptatt av å gå gjennom intervjuguiden og få med alt, ble de fleste friere underveis og styrte selv hva de synes var viktig å snakke om og få frem.

Intervjusamtalen

Alle mine seks intervju foregikk fra midten av januar til midten av februar. Fire av intervjuene foregikk på den skolen deltakerne jobbet, det femte intervjuet på deltakerens arbeidsplass og det siste intervjuet foregikk på et grupperom. Hvilken kontekst intervjuet foregår i kan ha en påvirkning på innholdet i intervjuet. Det kalles for konteksteffekten. Jeg hadde fem av intervjuene i et miljø som var naturlig for deltakerne, det vil si arbeidsplassen deres. Det siste intervjuet foregikk på et kunstig sted som vil si et sted hvor intervjuer eller deltaker har noe særlig kjennskap til. Ingen kontekster er nøytrale, men det er viktig å reflektere over og være seg bevisst hvordan situasjonen kan påvirke informasjonen (Jacobsen, 2010). Jeg tror ikke noen av kontekstene hadde en stor påvirkning på innholdet, men på noen av de intervjuene som foregikk på deltakernes arbeidsplass var det noen forstyrrelser underveis, ved at telefoner ringte eller det kom noen innom som lurte på noe. Det førte til avbrytelser i intervjuet og man måtte finne tilbake til tråden igjen. Jeg opplevde et par ganger at deltakerne ble avbrutt midt i et viktig poeng og da det kan være vanskelig å finne tilbake igjen.

Til å begynne med var jeg opptatt av hvor lang tid intervjuene skulle vare, men jeg skjønnte fort at det var ikke lengden på intervjuet som telte, men kvaliteten og innholdet. Thagaard (2013) peker på at det er en balansegang mellom å lytte og stille spørsmål under intervjuet. Det varierte i de ulike intervjusituasjonene, og noen ganger måtte jeg stille en del spørsmål for å holde samtalen i gang, mens andre ganger hadde deltakeren mye å fortelle og oppgaven min da var å lytte. Siden jeg aldri har intervjuet noen før, merket jeg forskjell på intervjuene fra det første til det siste. Jeg ble mer trygg på meg selv etterhvert og mer opptatt av å lytte til det deltakerne hadde og fortelle, enn å være opptatt av å følge intervjuguiden til punkt og prikke. Det jeg ønsket å få fram med intervjuene var deltakernes erfaringer og tanker om tverrfaglig samarbeid og forebygging, og målet var å være åpen for andre innspill og temaer som dukket opp, og da var det viktig at jeg ikke låste meg til intervjuguiden. Jeg reflekterte rundt dette underveis i prosessen, og siden jeg ikke hadde alle intervjuene samtidig, men med litt pause mellom rakk jeg å endre på det til de neste intervjuene. Jeg merket også på de første intervjuene at jeg noen ganger var så opptatt av å

lytte at jeg ikke fikk med meg alt deltakerne fortalte. Det oppdaget jeg under transkriberingen da jeg på et par tidspunkt hadde stilt oppfølgingsspørsmål om noe de allerede hadde nevnt tidligere, men jeg tror ikke jeg har gått glipp av viktig informasjon på grunn av dette. På slutten av intervjuet stilte jeg spørsmålet om de hadde noe mer å tilføye, noe som førte til at jeg på flere av intervjuene fikk en oppsummering av deltakernes meninger og synspunkter. Noen kom også på ting de ønsket å nevne, men som de hadde glemt tidligere i intervjuet. Jeg erfarte her at det var lurt å ha med et slikt avslutningsspørsmål, både for å fange opp informasjon som ikke var sagt og for å avslutte intervjuet på en bra måte.

Selv om jeg skrev i informasjonsskrivet at jeg kom til å notere underveis i intervjuet valgte jeg valgte allikevel ikke å notere fordi jeg synes det var viktigere å være til stede i samtalen med deltakerne. Skulle jeg notert i tillegg hadde jeg mistet konsentrasjonen og ikke klart å følge ordentlig med på hva deltakerne fortalte. Jeg valgte å transkribere rett etter intervjuene for å sikre at jeg fikk med meg detaljer rundt intervjuet og jeg tror ikke jeg har gått glipp av noe som kan ha hatt en påvirkning på resultatene, men det er viktig å reflektere rundt det.

Ikke - deltakende observasjon

Etter et intervju fikk jeg tilbud om å være med på et tverrfaglige teammøte som de hadde på den skolen hver tredje uke. Observasjon handler om å være til stede i sosiale situasjoner og observerer hva personene gjør i en naturlig setting (Jacobsen, 2010 & Thagaard, 2013). Det skilles mellom deltakende hvor den som observerer deltar på samme måte som de andre og ikke – deltakende hvor det holdes mer avstand til det som observeres (Jacobsen, 2010). Jeg gjorde en ikke-deltakende observasjon hvor jeg satt på sidelinjen og observerte hvordan teammøtet foregikk og hvordan det fungerte i praksis. Underveis i teammøtet noterte jeg ned fakta som kom opp i løpet av møtet og etter at det var ferdig skrev jeg referat fra møtet, noe jeg gjorde for ikke å glemme viktige detaljer. Det tverrfaglige møtet vil bli beskrevet i analysen i punkt 5.5. Organisering.

4.3. Transkribering

Jeg valgte å bruke lydopptaker under intervjuet for å sikre at jeg fikk med all informasjon. Ved å bruke lydopptaker kan man oppleve at deltakerne synes det er ubehagelig og ikke føler at de kan snakke fritt, men jeg spurte alle om det var greit om jeg brukte lydopptaker og jeg

informerte om at det var kun jeg som skulle høre på opptakene i ettertid. Alle deltakerne synes det var greit at den ble brukt og det virket ikke som noen ble påvirket av at den lå der. Det er naturlig at folk veier ordene sine litt mer når de vet at det blir tatt opp på bånd, og det kan føre til at de pakker inn det de mener og sier det på en litt penere måte. Jeg opplevde underveis i intervjuene at deltakerne sa det de mente, både det de har opplevd som positivt med tverrfaglig samarbeid og det som har gjort samarbeidet vanskelig, noe som gjenspeiler seg i datamaterialet.

Når man bruker lydopptak må man transkribere, som vil si at du endrer form fra muntlig til skriftlig (Kvale & Brinkmann, 2009). Når det kom til selve transkriberingen begynte jeg først med å skrive ned hvert enkelt intervju ordrett hva som ble sagt og jeg gikk flere ganger tilbake i opptaket for å sikre at jeg fikk med meg det som ble sagt. Jeg valgte i transkriberingsnotaene å ikke skrive hvis deltakeren tok en pause eller ved bruk av unødvendige ord fordi jeg vurderte det til å ikke ha stor betydning for selve datamaterialet. Det var viktigere for meg å transkribere det de sa ordrett for å få med seg det deltakerne mente. Under transkribering valgte jeg å gjøre om de ulike dialektene til bokmål, men prøvde samtidig å beholde noen av nyansene som en dialekt gir. Jeg valgte å gjøre om dialektene for å anonymisere slik at personene ikke blir gjenkjent. Ved å gjøre det på den måten risikerte jeg at ordene som jeg valgte å bruke istedenfor ikke betydde akkurat det samme og at meningsinnholdet i setningen kunne bli endret. Jeg har reflektert over det under hele prosessen og jeg har prøvd så godt jeg kan å ta hensyn til det og brukt ord med samme betydning. Jeg ser i ettertid at jeg kunne transkribert med dialekt, men endret på det når jeg skrev sitatene i oppgaven. Neste steg i prosessen var å høre gjennom alle lydopptakene en gang til for å sikre at jeg hadde fått med alt. Det gjorde jeg fordi jeg gjennom hele prosessen har vært opptatt av at det deltakerne har fortalt skal gjengis på en mest mulig korrekt måte, slik at de kan stå for det de har sagt. Jeg valgte å gjennomføre transkriberingen kort tid etter intervjuene for å lettere huske hvordan situasjonen rundt var og gjøre det så virkelighetsnært som mulig. Siden jeg ikke noterte underveis i intervjuene var dette viktig for meg. Etter transkriberingen av de seks intervjuene hadde jeg 79 sider med tekst og jeg vurderte at det var nok til å gi meg rikelig informasjon om tverrfaglig samarbeid og forebygging.

4.4. Analyse

I en kvalitativ forskningsprosess er det ofte flytende overganger og analyse og tolkning starter ofte under innsamlingen av data. Siden studien er basert på synet på kunnskap som sosial konstruert har det vært viktig gjennom hele prosessen å sørge for at den kunnskapen som ble konstruert mellom meg og deltakerne blir presentert på en måte som de kan kjenne seg igjen og stå for. Etter intervjuene er det ikke lenger en direkte relasjon mellom forsker og deltaker og deltakerne har ikke direkte innflytelse over sin egen medvirkning. Thagaard (2013) presenterer noen spørsmål forsker kan stille seg for å reflektere underveis i prosessen. Hvor åpen jeg er i forhold til fortolkningen av teksten er knyttet til hvordan deltakerne indirekte blir representert i analysen. Selv om jeg konkret hadde satt opp fire hovedtemaer i intervjuguiden har jeg under analysen vært åpen for andre temaer og det har vært en utvikling i prosessen som førte til litt andre temaer enn akkurat de som var representert i intervjuguiden. Det er noe jeg kommer inne på senere i oppgaven. Når forsker analyserer og tolker resultater knyttes det opp til tidligere forskning og teori. Min forståelse er en fortolkning av deltakernes forståelse og det er viktig at jeg reflekterer over hvordan jeg kan ta vare på deltakernes perspektiv gjennom analysen. Siden jeg har valgt en eksplorativ studie har jeg brukt informasjonen deltakerne kom med til å få nye innfallsvinkler, men allikevel er det en utfordring å ta vare på alle de seks ulike perspektivene og se de som en helhet. Det er også viktig at jeg beskytter deltakerne for å sikre at deltakelsen i min studie får uheldige konsekvenser for de. Det vil jeg komme nærmere inn på i avsnittet om etiske refleksjoner.

Tematisk analyse

Jeg har i denne oppgaven valgt å benytte meg av tematisk analyse, som er en metode hvor man identifiserer temaer og mønstre og går i dybden på de (Thagaard, 2013 & Braun & Clarke, 2013). Utfordringen med tematisk analyse er at det kan være vanskelig å ivareta et helhetlig perspektiv fordi det blir så stykkevis og delt. Jeg har prøvd å unngå det ved at jeg i analysen ser på kunnskapen fra de ulike deltakerne i en sammenheng. Braun & Clarke (2013) presenterer syv steg i den tematiske analysen som jeg har fulgt i min oppgave, som jeg her har oversatt til norsk:

1. Transkribering
2. Gjøre seg kjent med datamaterialet
3. Koding
4. Søke etter temaer
5. Gjennomgå temaer
6. Definerings av temaer
7. Fullføre analysen

Fase en, transkribering har jeg allerede presentert tidligere i metodekapittelet. *Andre fase* handler om å gjøre seg kjent med datamaterialet. Jeg begynte med å lese gjennom alle transkriberingsnotatene og markerte det jeg synes var viktig ved første øyekast. Deretter gikk jeg litt dypere inn i datamaterialet for å se hva de egentlig svarte på. For å strukturere og finne de første kodene som er *fase tre* tok jeg først utgangspunkt i de fire hovedtemaene og underspørsmålene jeg hadde i intervjuguiden for å sikre at jeg fikk med all relevant data og ga temaene hver sin farge. Videre gikk jeg gjennom transkriberingsnotatene og ga sitatene farge ut fra hvilket tema de passet inn i. Det var ikke alt som passet inn i de fire hovedtemaene, og som jeg har nevnt tidligere er det viktig å ta vare på deltakernes perspektiv og ikke prøve å tvinge datamaterialet inn i kategorier som allerede er forhåndsbestemt. I *fase fire* valgte jeg å åpne opp for andre temaer som ble tatt opp og for å strukturere litt bedre tok jeg utgangspunkt i de fire forskningsspørsmålene jeg hadde laget og koblet dataene opp mot de for å søke etter temaer. I løpet av denne prosessen ble problemstillingen min og forskningsspørsmålene mer spisset, etter som jeg så hva datamaterialet ga svar på. I denne prosessen fant jeg ut at mine data svarte på hvilke forutsetninger som må være til stede, hvilke utfordringer som kan svekke samarbeidet og hvilken betydning tverrfaglig samarbeid har for det forebyggende arbeid med det psykososiale skolemiljøet. Ut fra det formulerte jeg to forskningsspørsmål som jeg presenterte i kapittel 1. Innledning. I denne fasen fant jeg fram til syv temaer, veiledning og refleksjon, rammer og strukturer, verdisyn, kompetanse, helhetstenking, tiltak og organisering. *Fase fem* handler om å gjennomgå temaene som jeg fant i fase fire, finne undertemaer og forholdene mellom dem. Etter at jeg gikk gjennom temaene endte jeg opp med å definere fem hovedtemaer med undertemaer; tiltak for å fremme det psykososiale miljøet, forutsetninger for tverrfaglig samarbeid, kunnskapsformidling, spenninger mellom

profesjonene og organisering. Funnet spenninger mellom profesjonene fant jeg først fram til etter at selve analysen var skrevet. Den tematiske analysen er ingen systematisk prosess, som vil si at jeg kunne gå tilbake til analysen og definere et nytt tema (Braun & Clarke, 2013). Spenningsene mellom profesjonene var ikke noe som ble nevnt konkret av de jeg intervjuet, men når jeg så de ulike intervjuene opp mot hverandre så jeg at det lå noen spenninger mellom deltakerne. Det vil jeg komme nærmere inn på i kapittel 6. Funn og diskusjon, hvor jeg også fullfører analysen som er *fase syv*. Her blir temaene og undertemaene presentert i en modell.

4.5. Kvalitetskriterier for forskning

Reliabilitet, validitet og generalisering er kriterier for å kvalitetssikre forskningen. For å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse og reflektere om undersøkelsen er god, er det viktig å forstå hva de tre kriteriene innebærer (Braun & Clarke, 2013). Det har vært diskusjon rundt de tre begrepene om de kan overføres til kvalitativ metode siden de opprinnelig er knyttet til kvantitativ forskning (Thagaard, 2013 & Braun & Clarke, 2013). Thagaard (2013) presenterer andre begrep som kan brukes, hvor reliabilitet er knyttet til forskningens pålitelighet, validitet handler om forskningens gyldighet og generalisering er spørsmålet om tolkningene basert på en undersøkelse er overførbart. I denne oppgaven velger jeg å benytte meg av de tre begrepene pålitelighet, gyldighet og overførbarhet.

Pålitelighet

Studiens pålitelighet kan vurderes ut fra om det er trekk ved selve undersøkelsen som har skapt resultatene (Jacobsen, 2009). For å sikre studiens pålitelighet har jeg i metodekapittelet forsøkt å forklare nøyaktig hvordan prosessen fra rekruttering og fram til analysen har forløpt og hvordan jeg har kommet fram til de funnene jeg har gjort. Grundig transkribering kan også være med på å sikre studiens pålitelighet.

Metodene som er valgt for denne oppgaven kan i stor grad være med på å påvirke påliteligheten. For individuelle intervju er det konteksteffekten og intervjuueffekten som kan ha en mulig påvirkning. Konteksteffekten har jeg allerede reflektert rundt under avsnittet om intervjusamtalen. Intervjuueffekten kan ha en påvirkning i måten jeg oppfører meg på ovenfor deltakeren og hvis jeg ikke klarer å etablere et tillitsforhold til de jeg skal intervju. Da kan det føre til at deltakerne blir mer forsiktig og ikke så åpen som ønskelig. Det kan være en utfordring å etablere et tillitsforhold på den korte tiden et intervju tar, men det er enkelte

ting man kan gjøre for å skape en viss grad av tillitt (Jacobsen, 2009). Jeg valgte å starte intervjuene med å presentere meg selv og undersøkelsen min og spurte alle deltakerne om det var greit at jeg brukte lydopptaker og understreket at det var kun jeg som skulle høre på opptakene. Jeg begynte intervjuet med generelle spørsmål for å bli bedre kjent og for å unngå å legge føringer på deltakerne. Underveis i intervjuet forsøkte jeg også å stille åpne framfor lukkede spørsmål (Jacobsen, 2009). I analyseprosessen fikk jeg fram funn som jeg ikke hadde med som tema i intervjuguiden, som kan tyde på åpenhet i intervjuene. Det kan være med på å bekrefte studiens pålitelighet.

I en observasjonssituasjon er det viktig å reflektere over hvilken effekt jeg som observatør har og at min tilstedeværelse kan ha en påvirkning (Jacobsen, 2009). For å unngå spørsmål valgte jeg å presentere meg selv med engang jeg kom inn i møterommet og deltakeren som jeg intervjuet fortalte hvorfor jeg skulle være med og hva min rolle var. Det virket ikke som om de som deltok på møtet ble påvirket av min tilstedeværelse, men det er allikevel viktig å reflektere rundt.

Jeg har gjennom hele prosessen reflektert rundt min rolle og hvordan det kan ha påvirket svarene jeg fikk fra deltakerne og tolkninger jeg har gjort meg i løpet av prosessen. Det har jeg gjort ved å være bevisst hvordan min forståelse og væremåte kan virke inn på intervjusituasjonen og i analysen.

Gyldighet

Om tolkningene jeg har kommet fram til i min oppgave er gyldig i forhold til virkeligheten jeg har studert er en presisjon av begrepet gyldighet (Thagaard, 2013). Her kan det skilles mellom intern og ekstern gyldighet. Ekstern gyldighet handler om overførbarhet som jeg vil diskutere i et eget avsnitt. Det er intern gyldighet hvis resultatene i min oppgave kan oppfattes som riktige (Jacobsen, 2010). Riktig er et diffust begrep og i denne oppgaven ses kunnskap på som sosialt konstruert som vil si at det ikke er en sannhet. I denne sammenheng kan gyldighet vurderes ut fra om flere personer er enige om noe og det vil jeg si at de til en viss grad er. Selv om deltakerne i prosjektet mitt har ulikt syn på hvordan tverrfaglig samarbeid skal gjennomføres, så er alle opptatt av tverrfaglig samarbeid og forebyggende arbeid rundt barn og mener dette er viktig, noe også teori og tidligere forskning bekrefter. Det er med på å styrke studiens gyldighet (Jacobsen, 2010). Gyldigheten

blir også styrket ved å være kritisk gjennom analyseprosessen og reflektere rundt hva som er fordeler og ulemper ved de valgene man tar (Thagaard, 2013).

For å vurdere studiens gyldighet kan jeg også kritisk reflektere om jeg har fått tak i de riktige deltakerne og om deltakerne har en nærhet til fenomenet tverrfaglig samarbeid (Jacobsen, 2009). Tidligere i oppgaven reflekterte jeg rundt hvordan jeg rekrutterte deltakere til studien og at jeg ikke fikk avtalt intervju med noen fra en skole hvor det ut i fra informasjonen på hjemmesiden deres ikke var ansatt andre med en annen yrkesbakgrunn. Det kunne gitt andre perspektiver i denne oppgaven. Jeg tenker likevel at de deltakerne som har vært med i denne studien har gitt data som er relevant for problemstillingen. De har alle en nærhet til fenomenet tverrfaglig samarbeid og forebygging og de forteller om sine erfaringer med det. Det vil være med på å bidra til denne oppgavens gyldighet (Jacobsen, 2009).

Overførbarhet

Den eksterne gyldigheten handler om i hvilken grad funnene fra min studie kan overføres til en større populasjon. I en kvalitativ studie kan jeg kun argumentere for at funnene kan generaliseres, men jeg kan ikke bevise det på samme måte som i en kvantitativ studie (Jacobsen, 2010). Resultatene av denne studien vil mest sannsynlig ikke kunne generaliseres til en større populasjon fordi jeg har utført et kvalitativt intervju med få deltakere, men funnene kan gi økt forståelse av begrepet tverrfaglig samarbeid og hvilken betydning det kan ha for det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet. Resultatene vil være kontekststøttet, men i lignende kontekster som vil si skolen, vil funnene kunne gi en økt forståelse.

4.6. Etiske refleksjoner

Etiske problemstillinger preger hele forskningsprosessen og helt fra begynnelsen til det er et ferdig produkt må man ta hensyn til etiske problemer. Det er tre etiske retningslinjer som er viktig å ta hensyn til i forskningsprosess; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet (Kvale & Brinkmann, 2009 & Thagaard, 2013). Jacobsen (2010) presenterer en fjerde retningslinje; krav til å bli korrekt gjengitt. Jeg har valgt å ta med den fordi oppgaven bygger på en forståelse av kunnskap som sosialt konstruert og det er viktig å få fram deltakernes stemme.

Informert samtykke

Informert samtykke handler om at de som skal delta i prosjektet, informeres om hva som er formålet med undersøkelsen, hva undersøkelsen i korte hovedtrekk går ut på og hvordan undersøkelsen skal presenteres (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg brukte en mal fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste og utformet et informasjonsark hvor jeg informerte om bakgrunn og formål, hva deltakelse i studien innebærer, hva som vil skje med informasjonen som kommer fram og at deltakelsen er frivillig. Deltakerne fikk også informasjon om at de kan trekke seg hvis de ønsker det (vedlegg nr. 2). Det er en balansegang mellom å gi for mye og for lite informasjon om prosjektet. Kvalitativt forskning er fleksibelt og vil være i stadig endring gjennom hele prosessen, noe som tilsier at gir du for mye informasjon kan du risikere at deltakerne villedes (Thagaard, 2013 & Kvale & Brinkmann, 2009). For å rekruttere deltakere til studien har jeg benyttet meg av snøballmetoden. Det kan være etisk uriktig med tanke på at deltakerne har forslått andre som er aktuelle for studie, som vil si at jeg fikk informasjon om den eller de personene uten at de har gitt samtykke til det. Siden min studie omhandler erfaringer og meninger og ikke sårbare livsforhold så er det ikke den største utfordringen, men det er viktig å reflektere og være klar over det. Jeg fikk også veldig lite informasjon om de som ble foreslått som aktuelle før vedkommende som hadde foreslått de, hadde informert personene og spurt om de ønsket å delta i studien.

Konfidensialitet

Konfidensialitet handler om at man skal beskytte deltakerens personlighet og integritet. Data som kan identifisere deltakerne skal ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2009 & Thagaard, 2013). For å sikre deltakernes anonymitet i dette prosjektet har jeg byttet ut navn med deltaker og jeg nevner heller ikke hvilke kommuner jeg har gjort intervjuene i. Jeg har også endret til bokmål i transkriberingen. Dette fordi dialekter kan være med på å gjenkjenne personer. Jeg har oppbevart personopplysninger og opptak på en pc som er passordbeskyttet. Jeg brukte fiktive navn på båndopptakene og når jeg transkriberte intervjuene anonymiserte jeg både navn og stedsnavn som kunne være med på å identifisere deltakerne. Deltakerne har fått informasjon om at det er bare jeg som forsker som har tilgang på båndopptakene og at personopplysninger og opptak vil bli slettet når oppgaven er ferdigstilt. I modellen hvor deltakerne blir presentert og i analysen blir deltakerne sin

utdannelse delt inn i to kategorier, pedagogisk eller sosialfaglig bakgrunn og jeg har valgt å unnlate kjønn for å sikre anonymitet.

På tverrfaglige teammøtet fikk jeg kjennskap til taushetsbelagte opplysninger og for å sikre konfidensialiteten skrev jeg under på taushetsplikterklæring.

Konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet

Når man gjennomfører en undersøkelse må man ta hensyn til hvilke konsekvenser det har for deltakerne, både mulig skade og fordeler de kan få ved å delta (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er vanskelig å vite nøyaktig hva dette betyr i praksis (Thagaard, 2013). Det er mitt ansvar som forsker å reflektere over de mulige konsekvensene det kan ha å delta i studien. Jeg har i denne studien etterspurt erfaringer og meninger rundt tverrfaglig samarbeid og forebyggende i skolen, så det vil mest sannsynlig ikke være de store konsekvensene. Det er allikevel viktig å tenke gjennom for å sikre at deltakerne ikke blir skadelidende av å delta i mitt prosjekt.

Det er viktig å reflektere over mine tolkninger av det deltakerne har sagt. Jeg har i temaet spenninger mellom profesjonene satt deltakerne opp mot hverandre og det kan gjøre at deltakerne ikke kjenner igjen det som kommer fram. Jeg har allikevel prøvd å legge det fram på en ydmyk måte ved å vise til noen utfordringer som kan være med tverrfaglig samarbeid for å få en forståelse av hvorfor det kan være vanskelig å samarbeide. Siden det ikke er mulig å gjengi resultater i sin helhet, vil sitatene som presenteres i analysen tas ut av en større sammenheng (Jacobsen, 2009).

Krav til å bli korrekt gjengitt

Jacobsen (2010) legger vekt på at *i den grad det er mulig, skal vi forsøke å gjengi resultater fullstendig og i riktig sammenheng* (s. 36). Det har vært viktig for meg gjennom hele prosessen å sikre at dataene blir presentert på samme måte som i intervjuene for å sikre at deltakerne i prosjektet kan stå for det som kommer fram i oppgaven. Det er viktig at forsker ikke forfalsker data og resultater, men prøver å presentere de så godt som det er mulig for å forstå resultatet. Åpenhet om de valgene som blir tatt i løpet av prosessen er viktig og et krav for å vurdere undersøkelsen (Jacobsen, 2009).

5. Presentasjon av funn og diskusjon

I dette kapitlet vil jeg presentere funnene jeg fant i den tematiske analysen. Jeg har i denne studien fått en innsikt i hva ulike yrkesgrupper legger i tverrfaglig samarbeid og hvordan de tenker det kan være forebyggende i arbeidet med det psykososiale skolemiljøet. Mine funn viser at det er en del spenninger mellom deltakerne med pedagogisk bakgrunn og de med sosialfaglig bakgrunn blant annet med tanke på hva som er hovedfokuset i en skole. Alle er enige i at tverrfaglig samarbeid er viktig, men hvordan man skal få det til i skolen på en god måte er det ulike tanker og meninger om. De med pedagogisk bakgrunn mener hovedfokuset skal ligge på undervisning og det å ha gode pedagoger i en skole, mens de med sosialfaglig bakgrunn er opptatt av det psykososiale skolemiljøet og at det er viktig. Når det er så ulike oppfatninger kan en stille spørsmålet om det er tverrfaglig samarbeid i skolen eller om det er mer flerfaglig praksis, hvor de ulike yrkesgruppene jobber med hvert sitt område, men de har ikke noen felles målsetting og et helhetssyn på det de gjør. Det vil jeg diskutere i kapittel 6. Oppsummerende drøfting. I intervjuguiden stilte jeg spørsmålet om hva deltakerne legger i begrepet tverrfaglig samarbeid. Det gjorde jeg for å finne ut av om det var noen forskjeller, fordi hvis man ikke har samme oppfatning av et begrep er det vanskelig å få til et godt samarbeid i praksis. Det jeg opplevde var at flere nevnte lærebokdefinisjonen på tverrfaglig samarbeid og kanskje ikke reflekterte så mye rundt hva de legger i det og de fleste var mer opptatt av å snakke om forutsetningene for å få til et bra tverrfaglig samarbeid. En av deltakerne reflekterte rundt at det noen ganger blir mer flerfaglig jobbing i skolen enn tverrfaglig fordi det ikke alltid er så lett å finne tid til å sette seg ned å snakke sammen.

Hovedfunnene jeg fant var tiltak for å fremme det psykososiale miljøet, forutsetninger for tverrfaglig samarbeid, kunnskapsformidling, spenninger mellom profesjonene og organisering. Hovedfunnene med undertema blir presentert i en modell nedenfor.

Presentasjonen av funnene vil bli gjort med utgangspunkt i modellen, og jeg vil først legge fram hva deltakerne har formidlet. Under hvert hovedfunn vil det være en oppsummering, hvor jeg ser på det deltakerne har fortalt i lys av teori og tidligere forskning. Funnene vil bli presentert med sitater fra deltakerne og som en fortelling av det de har sagt. Jeg har valgt å presentere analysen i nåtid for å gjøre det mer autentisk og spennende å lese. Der jeg ser at det har en betydning for å vise forskjeller og nyanser velger jeg å skrive om deltakerne har

en sosialfaglig eller pedagogisk bakgrunn. Under funnet *annerledes skolehverdag* har jeg valgt å bruke deltakerens stillingstittel fordi det avsnittet er en beskrivelse av hvordan de jobber på de ulike skolene og ikke hvordan de tenker det bør jobbes. Jeg har i denne studien et utvalget av deltakere som har en viss bredde i både utdanning og arbeidsoppgaver slik at jeg vil få fram ulike perspektiver. Deltakerne ble presentert i en tabell i kapittel 3. Metode og vitenskapsteoretisk forankring, under avsnittet om utvalg.



Figur 2: Studiens funn

5.1. Tiltak for å fremme det psykososiale miljøet.

Flere av deltakerne hadde tanker om hvordan det bør jobbes med det psykososiale miljøet og en annerledes skolehverdag var det som gikk igjen hos de fleste. Deltakerne mener at forebygging og tidlig intervensjon er viktig, men det er ikke alltid at det fungerer slik i praksis. For å få til et godt forebyggende arbeid i skolen mener alle at det er viktig med tverrfaglig samarbeid. Tiltak for å fremme det psykososiale miljøet har jeg delt inn i to undertemaer: annerledes skolehverdag og forebygging, tidlig intervensjon og tverrfaglig samarbeid.

Annerledes skolehverdag

På spørsmål om hva deltakerne tenker er viktig for å fremme et godt psykososialt skolemiljø mener flere at en annenledes skolehverdag med fokus på å knytte elevene sammen er viktig. Med annenledes menes det at det er noe annet enn hverdagen som for eksempel turer og temadager. Det kan også handle om å ta undervisningen med ut i naturen og gjøre noe kreativt ut av det eller dele opp klassene i ulike grupper.

På skolen hvor ene deltakeren jobber som sosialpedagogisk rådgiver har de fast prosedyre for å forberede elevene til ungdomsskolen. Inspektør og sosialpedagogisk rådgiver reiser rundt til barneskolene som har tilknytning til den aktuelle ungdomsskolen for å trygge de og forberede de på hva de vil møte når de begynner der. På den skolen jobber de også med det psykososiale miljøet i klassene og de har ulike temadager hvor det ofte er fokus på psykisk helse og mobbing. De jobber kontinuerlig med å jobbe mot mobbing, i tillegg til er «*vi pålagt av Undervisningsdirektoratet, en mobbeuke (...) da har vi en hel uke hvor vi har arrangementer hele uka*» forteller sosialpedagogiske rådgiver.

På skolen som inspektøren jobber på skal alle kontaktlærere ha *veiledningssamtaler med sine elever (...) en gang i måneden minst. Ei ordentlig samtale og det skal både gå på trivsel og mer sosiale forhold også skal det gå på faglig utvikling* forteller deltakeren. I tillegg har de samtaler gruppevis i hver klasse om forskjellige temaer hvor det er en gruppe lærere som har ansvar for opplegget. De legger også vekt på at de ansatte på skolen skal være *tett på elevene og tett på grupper og hele fellesskapet, vi legger mye vekt på å utvikle fellesskapet her på skolen, vi har elevkvelder og juleball (...) opplegg klassevis og trinnvis (...) så har vi mye aktiviteter, på leirskole en uke i åttende klasse* forteller inspektøren ved skolen. Deltakerne forteller også at når de som skal begynne i åttende klasse kommer til skolen på høsten så har de spesielle aktiviteter for at elevene skal bli kjent og for at de skal få rista sammen klasse miljøet både i trinnet og i hver enkelt klasse.

Deltakeren som jobber som barnevernspedagog i skolen har jobbet mye med grupper for å styrke samholdet mellom elevene. Hun har hatt ulike gruppesammensetninger som: «*smågrupper og større grupper (...) guttegrupper og jente grupper*». For å få med seg de elevene som strever faglig og kanskje har dårlig selvtillit og har få mestringsopplevelser kan bruk av mindre grupper være ett bra tiltak tenker barnevernspedagogen. «*Det er sånne små ting i hverdagen (...) det å kunne sette sammen ålreite grupper (...) jobbe litt i mindre*

grupper, litt i større grupper (...) det å kunne jobbe mye sånn faglig og tror jeg har en gevinst sosialt sett (...) jeg tror det er vanskeligere å plage og mobbe de man går sammen med hvis man kjenner de og har et forhold til de» forteller hun. Deltakeren trekker fram at det kan være positivt å tvinge elevene til å være sammen på en ålreit måte, slik at de ser nye sider ved hverandre. Det handler om å finne de sterke sidene til hver enkelt elev.

Ved å tenke kreativt og bruke andre arenaer kan det bidra til mer motivasjon hos elevene og bedre skolemiljø. Deltakeren som er barnevernspedagog er opptatt av dette: *«Annerledes skolehverdager (...) ballturneringer eller turdager (...) uteskole, hvor det er masse fag inn i en uteskoledag, men at det blir på en helt annen arena og du ser at ungene automatisk skifter fokus»*. Samme deltaker nevner at det handler også om å finne den balansegangen mellom at vi styrer, men samtidig at elevene selv også må styre (...) *det er en viktig del av læringa*.

Forebygging, tidlig intervensjon og tverrfaglig samarbeid

I dette avsnittet vil det først være litt generelt om hva deltakerne mener er forebygging og tidlig intervensjon. Videre vil det blitt tatt opp tverrfaglig samarbeid som betydning for forebygging og hva deltakerne tenker rundt dette.

En deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener at forebygging er et stort begrep som kan brytes ned i mange nivåer. Forebygging for denne deltakeren handler om å forhindre at noe skal utvikle seg og *«legge til rette for at refleksjon rundt fenomener kan skje. Hvis det blir tatt med engang og reflektert rundt så er det tidlig intervensjon for meg»*. For denne deltakeren handler forebygging om at det må være profesjonelle som kan se og observere fenomenene, mens tidlig intervensjon er å ta tak i problemene så fort som mulig og reflektere rundt det.

Selv om det er føre-var prinsippet som skal være gjeldene i norsk skole (Utdanningsdirektoratet, 2010) så har flere av deltakerne erfaring med at problemer blir tatt tak i for seint. Deltakeren som har en pedagogisk bakgrunn har erfaring med dette og sier at: *«Tidlig intervensjon, der bør man begynne i barnehagen. Man begynner jo litt seint (...) jeg opplever at vi må ta mye av det i ungdomsskolen og da er det litt seint»*. Deltakeren forteller videre at det er en tendens til å forskyve problemene og vente på at det løser seg: *«bare vent til han begynner å lese, men han leser ikke enda, han går i tredje. Ja bare vent da, det er ikke noe problem. Så er det kanskje noen andre problemer»*. Man må heller ta et tak for mye enn et tak for lite, når det kommer til forebygging og tidlig intervensjon forteller denne

deltakeren og peker på at flere kan bli reddet hvis vi tar tak i problemer allerede i barnehagen. Det blir også snakket om at det er vanskelig å få fanget opp tidlig nok. En annen deltaker med pedagogisk bakgrunn forteller at det er en *stadig tilbakevendende utfordring å få fanga opp tidlig nok (..) man må stadig være på jakt etter å tørre å ta noen grep. Kanskje slipper du å reparere mye etterpå hvis du er tidlig nok på*». Videre blir det snakket om hvordan deltakerne tenker man kan få til tidlig intervensjon i praksis. En av deltakerne med pedagogisk bakgrunn har ulike forslag til hvordan man skal få til tidlig intervensjon og mener at: *«Såpass med styrke inn på grunnbemanning da, at du få tatt tak i utfordringene tidlig nok»* og deltakeren mener også at det i barneskolene må jobbes med tidlig innsats og at det tas tak i ting tidlig for eksempel med faglige utfordringer. En av de andre deltakerne kommer med andre forslag til hvordan man kan sette fokuset på tidlig intervensjon og mener at: *«Det går på kursing og skjønne hva som er viktig. Få etterutdanning og vite at det er kjempeviktig med tidlig intervensjon»*.

For at det skal fungere med tidlig intervensjon og forebygging er det viktig at det blir satt fokus på og bevilget penger til, mener den ene deltakeren. På den ene skolen opplever de kutt i budsjettet og deltakeren forteller at det går ut over det forebyggende arbeidet. Deltakeren tenker det er viktig at forebyggende arbeid blir prioritert i økonomien og tenker at *lang avstand mellom politikerne som bestemmer og virksomhetene* er en av årsakene til at det blir sånn. Inspektøren forteller videre at det er en utfordring å få formidlet og gitt informasjon til politikerne om hva behovene er.

En deltaker med pedagogisk bakgrunn forteller at selv om skolen scorer bra på det psykososiale miljøet så er det viktig at man er klar over at det er andre ting en skolemiljø som kan spille inn på elevenes trivsel, som for eksempel hjemmeforhold. Deltakeren peker på et viktig faktum at uansett *hvor mye man jobber, hvor mye man forebygger så skjer det jo (...) den skolen som sier de aldri har mobbing, den som sier at de aldri har elever som er ensomme, dem er ikke ærlige. Samme hvor mye du jobber så er det tilfeller av det (...) du må ha apparat og system for å jobbe med det*».

Etter å ha snakket generelt om forebygging og tidlig intervensjon går spørsmålene videre på hvilken betydning det tverrfaglige samarbeidet kan ha i forhold til forebygging. Alle deltakerne tenker at det kan ha en betydning og at det er viktig. Sitater fra deltakerne som: *det er det tverrfaglige samarbeidet som har den store effekten, jeg mener det er*

forebygging» og flere yrkesgrupper inn i skolen, absolutt, formidler at det er viktig og noe som bør jobbes mer med for å få til. En deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener at det bør bli et større fokus på tverrfaglig samarbeid som verktøy for forebyggende arbeid og forteller at: «Jeg tror det er veldig viktig, men jeg tror det kunne være brukt mye mer (...) det er veldig viktig i forhold til forebygging for unger i forhold til sosial kompetanse (...) at man jobber tidlig med det (...) men også i forhold til det å se ting tidlig, ved å være flere yrkesgrupper så tar man kanskje lettere tegn som ikke andre tar (...) men jeg tror at man kunne brukt det mye mer aktivt». En av deltakerne tenker at tverrfaglig samarbeid kan ha betydning for tidlig intervensjon, men har en opplevelse av at taushetsplikten gjør det veldig vanskelig av og til å samarbeide og at mangel på åpenhet kan være utfordrende. En av de andre deltakerne har en annen erfaring med bruk av taushetsplikt og mener at det er heller bare en sikring det der med taushetsplikt (...) det skal ikke være noe hinder.

Alle barn og unge har plikt og rett til å gå på skolen noe som vil si at det er der man har mulighet til å gjøre en forebyggende innsats. Deltakeren som har en pedagogisk bakgrunn peker på det faktum at: «Vi er nødt til å ta imot elevene vi. Vi må legge til rette fordi det er vår plikt». Deltakeren som har en sosialfaglig bakgrunn nevner også det at skolen er den eneste arenaen i Norge hvor alle har møteplikt (...) og da forstår ikke jeg at alle typer fag som jobber med mennesker (...) lege, psykolog, barnevernspedagoger, fysioterapeuter, tegnterapeuter (...) de bør ha en naturlig plass i skolen (...) der bør man ha ekspertise innen mange fag for der møter alle.

Flere av deltakerne er opptatt av skolen som arena for å oppdage problemer tidligere. Inspektøren forteller at vi avslører jo så mye på alt, alle behov elever har. Videre forteller deltakeren at skolen er en stor mulighet for å få til system og mestring. En av deltakerne med sosialfaglig bakgrunn tenker at det kan være vanskelig å vite hva som er hva i forhold til for eksempel å melde bekymring til barnevernet, men det kan være enklere å se om det er en bekymring hvis det blir sett på fra ulike perspektiv. Deltakeren tror at ved å ha flere yrkesgrupper inn i skolen så favner man jo et bredere spekter. Jeg stiller spørsmålet om hva som bør jobbes tverrfaglig i skolen med og hvorfor. En deltaker med sosialfaglig bakgrunn tenker at hele skolehverdagen bør være tverrfaglig (...) det er jo den institusjonen hvor alle unger er, hvor vi kan møte alle unger (...) du møter unger med mange sammensatte vansker (...) så jeg tror at tverrfaglighet i det er kjempeviktig for å kunne ha tilgangen til det hele

veien for å kunne drøfte små ting som dukker opp og legge til rette for at det skal være en god sosial og faglig utvikling. Deltakeren med sosialfaglig bakgrunn mener det er for snevert at bare lærere og assistenter er de yrkesgruppene som er inne i skolen». Samme deltaker mener også at det bør være tverrfaglighet i skolen og mener at for å hjelpe barn gjennom grunnskolen med all den type problematikk som finnes så er det klart at en pedagog stiller med meget begrensa med kunnskap.

En av deltakerne med sosialfaglig bakgrunn tar opp behovet for at det er andre med annen kompetanse som burde være til stede på skolen blant annet i friminuttene: *«Vi har observert ting som vi synes er ubehagelig å se på åssen lærerne behandler noen elever (...) da har vi tatt det videre (...) og den læreren har fått veiledning hvordan han kan håndtere den eleven».* Vernepleieren forteller videre at det kunne vært bra *hvis det hadde kommet noen andre inn og fått bidratt og hjulpet til og sett med litt andre øyer. Kunne sett hva som egentlig er problemet.* Det er ikke bare i friminuttene at samtlige av deltakerne ser behovet for andre yrkesgrupper, men det å være tilstede i klasserommet kunne ha forebygget mye. En av deltakerne som jobber i skolen på en elev kunne tenke seg å jobbe som *en ekstra ressurs i klasser og forteller at det er et ønske å kunne vært der for de elevene du ser utmerker seg da enten i form av at de er innadventde eller at de utmerker seg veldig med høylytt atferd (...) det tror jeg forebygger mye at du får tatt det tidlig hvis det er noen der som av en eller annen grunn ikke trives på skolen eller ikke får det til».* Samme deltaker opplever at det er mange elever som tar kontakt ute i friminuttet. Deltakeren reflekterer rundt at *kanskje opplever de at vi snakker med de om noe annet (...) vi skal ikke drive direkte undervisning (...) at de ser den omsorgsbiten».* Deltakeren forteller videre at det er en opplevelse av at *elevene nærmer seg oss på en annen måte, vår yrkesgruppe da eller andre enn læreren da. For de forbinder læreren med undervisning og det som kanskje er litt vanskelig (...) at de forbinder at skolen er noe annet også, ikke bare undervisning. Det er den trivselen, den er kjempeviktig.*

Jeg stiller spørsmålet om hva andre yrkesgrupper kan bidra med inn i skolen som et supplement til lærerne. En deltaker med sosialfaglig bakgrunn reflekterer rundt dette og svarer: *«Lærerne er ekstremt gode på didaktikk og undervisning (...) når det gjelder gruppedynamikker, individavvik, altså avvik fra normen, spotting av problematikk (...) så er det andre som tar utdannelsen til det».* Samme deltaker mener at *det psykososiale miljøet er det andre enn pedagoger som er gode på, og som bør jobbe med.* Det handler også om at

det kan være positivt at det er flere personer tilgjengelig i skolen som kan fange opp det som skjer som en annen deltaker peker på: «Det er viktig at vi er mange voksne som ser og som tør se ting som ikke er bra, som tar tak i ting og legger opp til at det skal være positive ting å holde på med. Legge til rette for at de kan ha det ålreit sammen». En annen deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener at tverrfaglighet er viktig for å se helheten og forteller at: «Det ligger i kjernen jeg mener da som er i tverrfaglig samarbeid om at når vi skal se et individ handler det om å se individet fra ulike ståsted eller ulike perspektiver som da har ulike profesjonelle perspektiver. Alle mennesker har et psykologisk perspektiv, alle mennesker har et pedagogisk perspektiv, alle mennesker har et sosialt perspektiv, alle mennesker har et helsemessig perspektiv. Alt dette her må sammen, for hvis vi ikke tar det sammen, da blir det ikke tverrfaglig». Deltakeren forteller videre at det blir flerfaglig jobbing hvis du ikke ser eleven fra de ulike ståstedene og setter det sammen til en helhet. Det eksisterer nok i større grad flerfaglig samarbeid en tverrfaglig samarbeid i skolen, mener denne deltakeren. En annen deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener at: «Flerfaglighet er jo det som mest foregår fordi at man parallelt jobber med sitt eget fag uten å ta hensyn til andre (...) det gagnar sjelden individet eller situasjonen hvis man ikke tar med seg resten av individet».

Det er flere av deltakerne som mener at det er viktig med et helhetssyn for å kunne forebygge på en god måte. Tilbakemeldinger fra deltakerne som: «Man må på en måte se hele barnet i en setting» og «Vi må se individene som helhet, ikke bare som et produkt av mattekarakteren» representerer den tankegangen om at tverrfaglig samarbeid kan bidra til et helhetssyn.

[Oppsummering av tiltak for å fremme det psykososiale skolemiljøet](#)

Annerledes skolehverdager

Mine funn viser at det jobbes mye med å fremme et godt psykososialt skolemiljø og det som gjennomgående blir nevnt som tiltak er skolehverdager som er annerledes. Det vil si at det er en del aktiviteter både i oppstarten av skoleåret og gjennom hele året for å knytte elevgruppen sammen. Alle deltakerne mener at det er viktig å jobbe for å få et bra psykososialt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring hos elevene.

Forebygging, tidlig intervensjon og tverrfaglig samarbeid

Skolen er den arenaen hvor alle barn befinner seg store deler av tiden fra de er fem-seks år og er ofte den instansen som møter utfordringene først og avdekker barnas behov (Fjellheim, 2007). Undersøkelser viser at i norsk skole så er det vært en tendens til en holdning som går på å «vente og se» til tross for at skolen skal styres av et føre-var prinsipp. Mine funn indikerer at det er en opplevelse flere av deltakerne også har. Årsaken til at det er sånn kan ha en sammenheng med at det er verdier som likestilling og likeverd som er gjeldende i norsk skole og at ingen barn skal stigmatiseres. Det kan også ha en sammenheng med at norsk skole mangler strategier for hvordan man skal fange opp tidlig og at ikke lærerne har mulighet til å fange opp alle elevers ulike behov og forutsetninger (NOU, 2009:18, Utdanningsdirektoratet, 2010, St.meld nr 16 (2006-2007) & Meld. st. nr 18 (2010-2011)). For å få barn og unge tilbake i et positivt læringsløp er det viktig sette inn tiltak så tidlig som mulig fordi det er det mest virkningsfulle og minst ressurskrevende. For å sette inn tiltak tidlig er det nødvendig at det i utdanningssystemet legges vekt på at utfordringene barn og unge har, blir identifisert ved å vurdere utvikling og kompetanse. Det krever at de som jobber i skolen har kunnskap om barn og unges utvikling og at de bruker profesjonelt skjønn for å avgjøre hvilke tiltak som skal iverksettes (St.meld. nr 16 (2006-2007)). Det samsvarer med det deltakerne peker på som viktig tiltak for å få til tidlig intervensjon; kursing, etterutdanning og nok folk ansatt i skolen.

Funn fra TOPP-rapporten (Trivsel og oppvekst-barndom og ungdomstid) viser at forstadier til psykiske vansker kan identifiseres allerede fra barna er halvannet år og at det henger sammen med de sosiale ferdighetene (Mathiesen, et al., 2007). Når man kan identifisere forstadier så tidlig indikerer det at det er viktig med tidlig intervensjon for å unngå at de psykiske vanskene utvikler seg. Det mener alle deltakerne i denne studien også, men det pekes på at det er en utfordring og få fanget opp tidlig nok. Det blir også nevnt av ene deltakeren at samme hvor mye man forebygger er det ofte noen elever som er ensomme eller har andre vansker. Det er viktig å huske at det er elevenes subjektive opplevelse av miljøet som har en betydning og selv om det i utgangspunktet er et godt skolemiljø, kan det være andre faktorer som gjør at eleven ikke trives. Da må man jobbe for å finne ut hva som er bakenforliggende årsaker til problemene (Utdanningsdirektoratet, 2010).

Elevgruppen i dag er preget av mangfold ved at de har ulik sosial og kulturell bakgrunn, ressurser og læreforutsetninger og med tanke på at alle har rett på en likeverdig og tilpasset opplæring er det nødvendig at skolen har et hjelpeapparat å støtte seg til (Berg, 2012). Til enhver tid er det elever i den norske skole med så sammensatte problemer som lærerne ikke har kompetanse til å løse (St.meld. nr 16 (2006-2007)). Barnehage og skole skal være for alle noe som forutsetter at det må være ulikheter i tilbud til de enkelte elevene, men det skal samtidig være innenfor en inkluderende ramme. Det å oppfylle de intensjonene er krevende fordi det kan være en utfordring å få fellesskapet til å være positivt for hver enkelt elev (NOU, 2009:18). For å få til dette kan det som deltakerne peker på være positivt å få andre yrkesgrupper inn i skolen, som kan bidra med andre verktøy og perspektiver. Deltakerne forteller at de ser behovet for andre yrkesgrupper både inn i klasserommet og ute i friminuttene.

Det kan for elevene være vanskelig å ta opp ting med noen som skal undervise deg senere. En av deltakerne i denne studien har en opplevelse av at eleven tilnærmer seg på en annen måte enn med lærerne og tenker at det kan noe å gjøre med nettopp det. Det kan være en sammenblanding av roller som kan være uheldig og spesielt for sårbare barn. Det vil være positivt at andre yrkesgrupper overtar de oppgavene for læreren som går på endringsarbeid og utviklingen av et godt læringsmiljø, for å lettere unngå uheldige sammenblandinger av roller (Hegg, 2010).

Taushetsplikt kan ofte ses som et hinder for tverrfaglig samarbeid. Blant deltakerne var det ulike opplevelser med taushetsplikten, en hadde erfaring med at det var et hinder, mens en annen deltaker så på det kun som en sikring. De fire andre deltakerne nevnte ikke taushetsplikt i det hele tatt når det var snakk om utfordringer de har opplevd med tverrfaglig samarbeid. Glavin & Erdal (2013) mener at taushetsplikten ikke trenger å være til hinder for et tverrfaglig samarbeid og lovverket åpner for samarbeid mellom instanser. Samtykke fra den eller de som det gjelder er en av de viktigste unntakene.

5.2. Forutsetninger for tverrfaglig samarbeid

For at det tverrfaglige samarbeidet skal være et verktøy for det forebyggende arbeidet og det psykososiale skolemiljøet er det en del forutsetninger som må være til stede.

Forutsetninger for tverrfaglig samarbeid er delt inn i tre undertemaer; forankring i skolesystemet og lovverk, avklaring av rolle og arbeidsoppgaver og faktorer som fremmer

tverrfaglig samarbeid. De forutsetningene for tverrfaglig samarbeid som deltakerne nevnte er sammenfallende med de forutsetningene Glavin & Erdal (2013) peker på og hindringer for tverrfaglig samarbeid som Skare i Glavin & Erdal (2013) viser til.

Alle deltakerne reflekterer rundt at ikke alle forutsetninger er til stede for å få til et godt tverrfaglig samarbeid i skolen. Det som er gjennomgående hos deltakerne når det kommer til forutsetninger for å få til et godt tverrfaglig samarbeid, er at det må bli en forankring i skolesystemet og lovverk, rolle og arbeidsoppgaver må avklares og det må være en del faktorer til stede for at det skal fungerer med tverrfaglig samarbeid. En av deltakerne som jobber sosialfaglig i skolen reflekterer rundt utfordringen med å jobbe i en skole hvor det er udefinerbart hva som er rolle og arbeidsoppgaver og forteller: *«Jeg vet ikke alltid selv heller, hva jeg kan brukes til (...) det er noe med at det er så udefinerbart (...) Jeg føler innimellom at jeg gjør alt og ingenting».*

Forankring i skolesystemet og lovverk

For å oppnå resultater med tverrfaglig samarbeid må det være en kultur for samarbeid på arbeidsplassen, noe som deltakeren med sosialfaglig bakgrunn reflekterer rundt: *«Det må jobbes fra et overordna nivå for å få en bevissthet om at folk reflekterer over det og legge forholdene til rette for at (...) i en skole så har de barn som de tar seg av, de skal lære og det finnes så mange forskjellige barn der».*

Deltakerne reflekterer rundt systemet skole og den ene med sosialfaglig bakgrunn tenker at systemet fungerer tregt med tanke på at siden spesialskolen ble lagt ned og personer med store fysiske eller psykisk utfordringer *fikk møteplikt i den normale skolen, fulgte ikke kompetansen med på lasset fra de institusjonene som de var på den gangen (...) det har de ikke klart å bygge opp og det har tatt over 30 år.* Deltakeren som også jobber sosialfaglig reflekterer også rundt det med tverrfaglig samarbeid inn i skolesystemet: *«Jeg tenker det blir mer og mer aktuelt og i forhold til det her med den felles skolen hvor vi alle skal gå i samme skole».* Deltakeren mener at når alle skal gå i sammen skole vil det dukke opp mange ulike problemer, og det kan ligge mye bak hvorfor eleven ikke klarer geometrien, som for eksempel at det er problemer hjemme hos eleven. Da kan det være viktig med flere yrkesgrupper som kan se hva som egentlig ligger til grunn for at det er vanskelig å lære. Den ene deltakeren med pedagogisk bakgrunn mener at skolen er avhengig av tverrfaglig

samarbeid og forteller at: *«for at vi skal bli gode på skole som skole, må vi ha tverrfaglig samarbeid».*

En deltaker formidler at det kanskje er på tide å satse på andre yrkesgrupper i skolen eller om man skal si at det er ikke behov for det: *«Nå drives det så halvveis og det er så opp til hver enkelt kommune og hver enkelt skole om de velger å ha det eller ikke velger å ha det. Og måten det drives på er at (...) det er veldig mye tilfeldigheter ute og går (...) det skulle kanskje vært litt mer retningslinjer».* En deltaker med sosialfaglig bakgrunn forteller om en opplevelse av at det er ønskelig med flere yrkesgrupper i skolen ved at lærerne gir *massivt meldinger om at de sitter og opplever å føle seg som sosialarbeidere i stedet for det de har utdanna seg, altså pedagoger. Det tilsier jo at vi må bygge opp sånne ting, sånn at de skal slippe å være det.*

Den ene deltakeren som jobber sosialfaglig mener at i dagens skole som består av assistenter og lærere så er ikke de trent til å se ulike problematikk noe som kan føre til at enkelte manøvrer seg gjennom systemet. Det er andre yrkesgrupper som er bedre til å oppdage ulike problematikk og de må ha *sin naturlige plass på skolen* mener denne deltakeren. Da kan det være en ressurs å ha en annen med en annen utdanningsbakgrunn som kan jobbe sosialpedagogisk. Samme deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener at: *«Det er vanskelig å konsentrere seg om skolefag (...) hvis du møter opp sulten på skolen fordi det ikke er mat hjemme for eksempel, eller du er konstant bekymra for, er mamma dritings når jeg kommer hjem i dag (...) da klarer du heller ikke skolefagene dine. Da er det viktig at det er andre fag inne som jobber med systemet rundt, men i forståelse og samarbeid med skolen».*

Det reflekteres rundt hindringer for å få til tverrfaglig samarbeid og den ene deltakeren med sosialfaglig bakgrunn mener at *den største begrensningen er lovverket i Norge (...)* Den eneste andre yrkesgruppen som per lov har sitt arbeidssted i skolen er en helsesøster, med en *tre eller fireårig utdanning innen sitt fag som er ganske begrensa i forhold til kompleksiteten barn.* På spørsmål om hvorfor det fortsatt ikke er forankret i lovverk at det skal være flere yrkesgrupper i skolen har samme deltaker en tanke om hvorfor det er sånn: *«En ting er tradisjon, en annen ting er at vi har en del strukturer i samfunnet for ivaretagelsen av ulike problematikk som for eksempel barneverntjeneste, sosialtjeneste eller fastlegeordningen. Problemet er at de som vil unndra seg systemet, de kan lett unndra seg systemet».*

Deltakeren reflekterer videre rundt det faktum at: *«(..) eneste stedet man har møteplikt er*

skole. Der bør det være tverrfaglighet, der bør man ha ekspertise innen mange fag for der møter alle man alle (...) du skal være veldig psykisk og fysisk utviklingshemma for ikke å møte på skolen og da blir du ivaretatt av andre».

Når det ikke er forankret i skolesystem og lovverk hvordan det skal fungere med tverrfaglig samarbeid i skolen, blir det som en deltaker sier: *det er nybrottsarbeid nesten hver dag.* Da vil det si at det kanskje blir mindre effektivt hvis man starter opp på «nytt» hver dag. For at det skal bli mer rammer og strukturer rundt det tverrfaglige samarbeidet, må skoleorganisasjon og ledelse se at det å bygge opp tverrfaglige team tar tid, og det tar tid og bli kjent og bygge opp et godt samarbeidsmiljø mener en deltaker med sosialfaglig bakgrunn. Deltakeren som jobber sosialfaglig i skolen mener også at det må avklares noen strukturer med tanke på at *du har ikke planleggingstid og det som man på en måte gjemmer seg bak når man er lærer (...) så på grunn av ferier og forholdsvis korte dager, så kan man ikke komme opp i en 100% og det er noe som jeg tenker at da fungerer det ikke. For man skal kunne ha en 100% stilling i en sånn type jobb og.*

Avklaring av rolle og arbeidsoppgaver

Skolen har alltid vært lærerens arena og de har sine oppgaver som de vet hvordan de skal utføre, noe en deltaker med sosialfaglig bakgrunn innimellom opplever: *«man er jo egentlig på en annen sin arena (...) jeg kjenner på det innimellom at man ikke har noen flere å spille på».* Det med tverrfaglig samarbeid inn i skolen er fortsatt ganske nytt og det er ikke forankret i skolesystem og lovverk at det skal være andre yrkesgrupper inn i skolen. Allikevel kommer det stadig forskning som sier at barnet har behov for et helhetlig tilbud ((St.meld. nr. 47 (2008–2009), Mathiesen, et. al., 2007, Dalgard, et. al., 2011, Anvik & Gustavsen, 2012, NOU: 2009: 22, Sosial & Helsedirektoratet, 2007 & NOU 2009:22). Deltakeren som er spesialfysioterapeut mener at det er viktig med tverrfaglig samarbeid og sier at: *«Der hvor barn og unge er, der hvor barn og unge er utsatt, der skal tverrfaglig samarbeid skje».*

Når jeg spør de deltakerne som jobber i skolen med en annen yrkesbakgrunn om de vet konkret hva slags arbeidsoppgaver de har, så svarer flere at det er ikke alle som vet hva de kan bidra med i skolen og hva slags rolle de skal ta. Den ene deltakeren som jobber sosialfaglig forteller: *«Det er så udefinerbart».* Deltakeren tenker at det kan være forvirrende å finne sin egen plass når det er så udefinerbart. En annen deltaker med sosialfaglig

bakgrunn har en følelse av å ikke bli verdsatt som yrkesgruppe og reflekterer rundt det: «Vi føler ikke at vi blir sett som den yrkesgruppen vi er. Vi føler at vi har så veldig mye mer å få vist også blir vel kanskje vår yrkesgruppe satt på de elevene som krever såpass mye at de er en del ute av klassesituasjon».

Det er ikke bare de med sosialfaglig bakgrunn som er usikker på hvilken rolle og plass de skal ha i skolen. En deltaker med pedagogisk bakgrunn formidler også at det er mye usikkerhet rundt hvordan en med sosialfaglig bakgrunn kan brukes i skolen: «Her på skolen er vi veldig strukturert (...) Hvordan skal de jobbe sosialpedagogisk? (...) Det må lærerne gjøre hele tiden». Samtidig forteller samme deltaker at: «Jeg skulle ønske jeg hadde en sosionom, vernepleier, barnevernspedagog i hver klasse jeg. Det hadde vært perfekt, men da måtte det hvert i hver klasse (...) da kan de jobbe sosialpedagogisk med lærerne». På den skolen deltakeren jobber hadde de tidligere barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere som jobbet i skolen, men de følte ikke at det fungerte hos de. En av årsakene deltakerne peker på er: «Det ble en sånn konflikt, at dem ble brukt som assistenter (...) jeg vil gjerne ha andre folk inn i skolen, men da må det være retningslinjer for det». Det viser at for at tverrfaglig samarbeid i skolen skal fungere optimalt må det være avklarte roller og arbeidsoppgaver eller så kan det bli utfordrende for både de med pedagogisk bakgrunn og de som skal jobbe sosialfaglig inn i skolen og da vil heller ikke elevene få utbytte av kompetansen de kan bidra med sammen.

Flere av deltakerne peker på at sånn som det er nå, og det gjelder spesielt når andre yrkesgrupper skal jobbe i skolen, så er det utfordringer som dukker opp fordi det ikke er avklart rolle og arbeidsoppgaver. En deltaker med pedagogisk bakgrunn reflekterer rundt dette og forteller at de vil gjerne ha sosialfaglig ansatte i skolen: «Vi er åpne for det, men vi måtte vite (...) hva det skal brukes til, og at de blir brukt til det de skal og ikke assistenter». Samme deltaker har hatt erfaring med at det blir konflikter når rollene og arbeidsoppgavene ikke er avklart: «Jeg opplevde noen ansatte her som hadde sånn sosialfaglig bakgrunn, at de sa det er ikke min jobb. Men en skole er sånn. Det er vesenet til en skole på en måte at vi må gjøre litt sånn forefallende». Denne deltakeren tenker at ansatte med sosialfaglig bakgrunn bør lære om hva skole er for å være bevisst på hvordan det skal jobbes. Det denne deltakerne formidler om situasjonene med andre yrkesgrupper i skolen viser at det er det manglende kunnskap om hverandres arbeidsoppgaver og roller i tillegg til domenekonflikter.

De ansatte i skolen kan føle seg truet når andre yrkesgrupper kommer inn på deres arenaer. Det vil vanskeliggjøre samarbeidet, men det er da viktig at det blir avklart hva som er målet med samarbeidet og hvilke oppgaver hver enkelt skal ta (Skare, i Glavin & Erdal, 2013).

En deltaker med sosialfaglig bakgrunn tenker at det viktig å få til et samarbeid for elevenes beste og forteller: *«Jeg mener at vi jobber sammen og vi jobber i et team og at det er et team for å få skolehverdagen til å fungere for de ungene vi jobber med (...) da kan ikke jeg si at det er ikke min oppgave»*. Samme deltaker reflekterer rundt det å jobbe tverrfaglig og tenker at det viktig å ha litt kunnskap om hva de andre profesjonene kan og sier: *«For å ha et tverrfaglig samarbeid og for at det skal kunne fungere må man, en ting er at man må kunne det man driver med selv, mener du må ha litt innsikt i hva den andre kan og for å vite hva du kan bruke dem til»*.

Når andre yrkesgrupper skal inn å jobbe på en skole er det viktig at det er tilrettelagt for hvordan det skal fungere på den arenaen. Hvis ikke blir det som deltakeren med pedagogisk bakgrunn som peker på at: *«Mange veier kan gå om en skole, men likevel skal ikke skolen bli en barnevernsinstitusjon (...) den skal bli en skole. Kjempeviktig at vi ikke tar på oss roller til andre (...) for eksempel en barnevernspedagog på skole skal være skolen sin barnevernspedagog (...) du skal fungere innenfor den ramma som din institusjon er»*.

Faktorer som fremmer tverrfaglig samarbeid

Alle deltakerne har meninger og tanker om hvilke faktorer som fremmer tverrfaglig samarbeid og det er spesielt anerkjennelse, respekt og ydmykhet de fleste nevner som viktige faktorer.

En deltaker med sosialfaglig bakgrunn tenker at en viktig faktor som må være tilstede for å få til et godt tverrfaglig samarbeid er anerkjennelse og sier: *«En viktig forutsetning er at man anerkjenner hverandre som profesjoner (...) skal det kunne fungere med tverrfaglig samarbeid så må man godta at det finnes andre profesjoner som kan hjelpe til»*. En annen deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener at: *«Det ligger mye ydmykhet og forståelse i tverrfaglig samarbeid (...) man må ha tid til hverandre og man må lære å respektere det andre faget»*.

Når flere yrkesgrupper skal jobbe sammen er ulikhet et kjennetegn. Det er derfor viktig å jobbe med å finne felles verdigrunnlag, og det handler blant annet om å avklare

menneskesyn og ha respekt for hverandre (Glavin & Erdal, 2013). For å kunne jobbe flere yrkesgrupper sammen over tid reflekterer den ene deltakeren rundt viktigheten med å avklare menneskesyn og sier: «*Det handler også om å ha et menneskesyn som er avklart tenker jeg*». En annen deltaker mener at for å få til et godt tverrfaglig samarbeid så må det være en del forutsetninger på plass og forteller: «*det handler om ydmykhet (...) man har ydmykhet ovenfor hverandre (...) at man er like verdig*». Videre reflekterer en annen deltaker over at respekt er en viktig faktor og mener at: «*når man har respekten på plass så tror jeg det er lettere å jobbe tverrfaglig mot et felles mål, det enkelte individ eller enkeltproblematikk*». En tredje deltaker trekker fram viktigheten av at alle yrkesgrupper opplever det tverrfaglige samarbeidet meningsfullt og mener det handler om at: «*Du ser nytten av samarbeidet, du ser nytten av å dra inn andres kunnskap og at du ikke kan klare dette her selv*». Andre faktorer som blir nevnt av deltakerne for å få til et godt tverrfaglig samarbeid er at man: «*kjenner til hverandre*», «*tett samarbeid som eksisterer hele tiden uansett situasjoner*», «*utvikle et felles faglig ståsted*», «*balansegangen mellom å være ydmyk og hevde egen profesjon*» og «*viktig å ha samarbeidstid*». Andre faktorer som deltakerne nevner er stabilitet, toleranse og at man er trygg på hverandre.

Det er viktig å ha med seg alle de nevnte faktorene i et tverrfaglig samarbeid, fordi det kan være utfordrende når flere yrkesgrupper skal jobbe sammen. En av deltakerne reflekterer rundt tverrfaglig samarbeid og fremmede faktorer og forteller: «*Tverrfaglighet er viktig. Det er vanskelig, tidkrevende og det er frustrerende også må man være ydmyk*».

Utfordringen i en hektisk hverdag kan være å finne tid til å treffes for å avklare forventninger og bli kjent, noe også en deltaker har en opplevelse av: «*Det er veldig lite tid til det å sette seg ned å snakke sammen (...) for det skjer så mye hele tida*». En annen deltaker nevner også det med at tid er viktig og mener: «*Man må ha tid til å bli kjent med hverandre og man må lære å respektere den, det, det som representerer det andre faget*»

Oppsummering av forutsetninger for tverrfaglig samarbeid

Skolesystemet og lovverk

Mine funn indikerer at tverrfaglig samarbeid må forankres i skolesystem og lovverk for at det skal fungere optimalt. Jeg vil i denne oppsummeringen drøfte hvordan man kan få til tverrfaglig samarbeid i skolesystemet ved å ha fokus på systemtenkning og sette fokus på det allerede i utdanningen.

Det er nødvendig at skolen blir en lærende organisasjon hvor det er fokus på systemtenkning som handler om å tenke helhetlig og integrere de ulike disiplinene, personlig mestring som går på å klarlegge hver enkelt sin personlig visjon og mentale modeller som handler om å få fram de inngrodde antakelser og tankebilder som vi ofte ikke er klar over at vi har. Å skape en felles visjon er viktig for å fremme deltakelse og gruppelæring handler om å tenke fellesskap og være klar over hvordan gruppen lærer (Senge, i Glavin & Erdal, 2013). Som flere av deltakeren peker på så henger kanskje ikke skolen helt med i samfunnsutviklingen. Hegg (2010) påpeker at skolen har behov for flere yrkesgrupper med helse- og sosialfaglig bakgrunn inn i skolen. Samfunnet har de siste årene blitt mer komplekst og skolen har ikke endret seg i takt, noe som vil si at hvis det skal fungere med fellesskolen må det åpnes opp for andre yrkesgrupper inn i skolen (Hegg, 2010).

I NOU 2009:18 legges det vekt på at det er en tendens til ensretting i skolen og mangel på hensyn til mangfoldet. Det forklares blant annet med at det er mangel på oppfølging og systematikk og elevene møter for få faglig krav. Det er mange aktiviteter i skolen, men hva som er formålet med de er ofte uklart. Det er mer fokus på hvordan aktiviteten blir utført enn hva elevene lærer av det. St. Meld. nr 31 (2007-2008) peker på at utdanning er en nøkkelen til et liv som aktiv samfunnsborger hvor du mestrer hverdagen og deltar i arbeidslivet. Målet til Regjeringen er at alle skal ha like muligheter til å få en utdanning og bruke sine ressurser uavhengig av ulike faktorer. Regjeringen stiller spørsmålstegn ved om kvaliteten i norsk skole er god nok. Det er for mange som går ut av grunnskolen uten de grunnleggende ferdighetene som er vesentlig for å mestre hverdagen. En årsak kan være dårlig oppfølging og at det er behov for klarere retningslinjer. Det kan tyde på at det er behov for tverrfaglig samarbeid i skolen for å avlaste lærerne slik at de kan ha hovedfokus på kunnskapsformidlingen.

I Meld. St. 13 (2011-2012) legges det vekt på forebyggende arbeid, tidlig innsats og sammenheng i tjenestetilbudene. For å få til dette kreves det endring i tjenestene og det igjen krever nye måter å jobbe på, som tverrfaglig team og mer samarbeid mellom ulike yrkesgrupper. For at yrkesutøverne skal bli i stand til å jobbe på nye måter og kunne møte de nye endringene så må det skje en endring i utdannelsene. Det pekes på spesielt tre områder som trenger å styrkes i helse- og sosialfaglig utdannelsene; evne til tverrprofesjonelt samarbeid, kunnskap om velferdssystemet og helhetlig forståelse av rammene for

tjenesteutøvelsen og kompetanse i å arbeide med personer med sammensatte behov (Meld. St. 13 (2011-2012), s. 32). Utgangspunktet for tverrfaglig samarbeid må ligge i en sterk profesjonsidentitet, og den må begynne å bygges opp allerede under utdannelsen (Meld. St. 13 (2011-2012)). Hvis for eksempel det er lagt opp til samarbeid under utdanningsløpet, mellom for eksempel lærere og helse- og sosialfagutdannelsene, så kan det være en lavere terskel for å samarbeide når man skal begynne å jobbe.

Avklaring av rolle og arbeidsoppgaver

Mine funn indikerer at det er behov for en avklaring av rolle og arbeidsoppgaver for at det tverrfaglige samarbeidet skal fungere optimalt. Deltakerne i denne studien med sosialfaglig bakgrunn formidler at det kan være vanskelig å finne sin rolle på en arena som er forbeholdt lærerne og at ikke de blir verdsatt som den yrkesgruppen de er. Deltakeren med pedagogisk bakgrunn opplever at det blir konflikter når andre yrkesgrupper skal inn på skolens arena, blant annet fordi det er usikkerhet hva slags oppgaver de skal ha. Andre erfaringer deltakeren har er at de med sosialfaglig bakgrunn som skal jobbe i skolen bør ha kjennskap til skolens system. En av forutsetningene for å få til et godt tverrfaglig samarbeid er å ha kunnskap om hverandres profesjoner og hvilke kompetanse hver enkelt har. For å kunne avklare hvilken rolle hver enkelt skal ha i det tverrfaglige samarbeidet er det nødvendig å vite hva slags kompetanse hver enkelt sitter inne med. For å avklare det kan de ta utgangspunkt i hva som er felles kompetanse, overlappende kompetanse og kjernekompetanse (Gjertsen, 2007). På den måten kan de finne ut hvor hverandres styrke ligger og legge opp arbeidsoppgavene etter det. Hver yrkesgruppe har sitt fagområde som representerer kjernekompetansen. For å forstå sin egen rolle i helheten må hver enkelt person kjenne til de andre yrkesgruppene sine oppgaver og roller, og det er viktig med god kommunikasjon. Når ulike yrkesgrupper jobber sammen og kombinerer sin egen fagkompetanse med en bredere systemforståelse vil hver enkelt kunne utnytte sin egen kompetanse på best mulig måte for brukerne (Meld. St. 13 (2011-2012)).

Faktorer som fremmer tverrfaglig samarbeid

For å få til et godt tverrfaglig samarbeid viser mine funn at det er en del faktorer som må være tilstede. Tverrfaglig samarbeid tar tid og det krever at man har tiden til å sette seg ned og avklare hvordan samarbeidet skal foregå. I tverrfaglig samarbeid er ulikhet en realitet og det er viktig at de ulike yrkesgruppene bruker det til en fordel for barn og unges beste

(Glavin & Erdal, 2013). Det krever at de ulike yrkesgruppene respekterer hverandres ulikheter og er ydmyke ovenfor hverandre.

Når ulike yrkesgrupper skal jobbe sammen er det viktig å avklare et felles verdigrunnlag og målsetting for samarbeidet (Glavin & Erdal, 2013). Det handler blant annet om å avklare menneskesyn noe som også en av deltakerne trekker fram som en viktig faktor. Er det motstridende målsettinger og verdigrunnlag vil det virke hemmende på det tverrfaglige samarbeidet og det vil virke inn på hvilket utbytte elevene får av samarbeidet (Glavin & Erdal, 2013).

Opplevelsen av at man står sammen om å gi riktig hjelp til riktig tid er tilfredsstillende og viktig (Jacobsen, 2007) og alle de faktorene som deltakerne nevner er avgjørende for at man skal få dette til. Ødegård & Willumsen utførte i 2011 en kvalitativ undersøkelse hvor de skulle finne ut hvordan de som jobber med barn og unge forstår fenomenet samarbeid. De fant i alt åtte suksessfaktorer for godt samarbeid som har likhetstrekk med mine funn; respekt, likeverdighet, god dialog, felles innsats, god møteledelse, felles mål, dele kunnskap og klare roller. Mine funn samsvarer også med funnene til Brovold (2012); forankring i ledelse/system, felles verdigrunnlag og samarbeidsevne er viktig for å få til et tverrfaglig samarbeid.

En deltaker nevner at det er viktig med et tett samarbeid som eksisterer hele tiden og det å kjenne hverandre godt er viktig for å få til et godt samarbeid. Det er viktig med fast samarbeidstid og for å utnytte den tida på best mulig måte kan det være lurt å avklare forventninger til samarbeidet og det kan være lurt å ta utgangspunkt i PINCOM-modellen (Ødegård, 2009) og forutsetningene som Glavin og Erdal (2013) viser til for å effektivisere og systematisere.

5.3. Kunnskapsformidling

Når det er tverrfaglig samarbeid så er det flere profesjoner som alle har kunnskap om sitt felt, noe som er viktig for å få til helhetlig arbeid rundt barn og unge. En del av det tverrfaglige samarbeidet er å formidle kunnskapen sin til de andre. Det kan gjøres ved bruk av veiledning og refleksjon som er begreper som er gjennomgående hos flere av deltakerne. Bruk av veiledning og refleksjon er viktig i tverrfaglig samarbeid for å få en bevisstgjøring rundt yrkesutøvelsen. En av deltakerne er veldig opptatt av refleksjon og mener at: «Det

ligger mange timer med tverrfaglig refleksjon for å få til godt tverrfaglig samarbeid». For at tverrfaglig samarbeid skal fungere er det viktig å kjenne til hverandres tjenester og finne hver enkelt sine sterke sider og utvikle de, noe som for eksempel kan gjøres gjennom refleksjon. Relasjon er også en faktor som blir nevnt i forhold til veiledning og relasjon. Det handler om relasjon mellom de yrkesgruppene som samarbeider og det handler også om relasjon i forhold til elevene man skal jobbe med. Det ble nevnt i forrige kapittelet at for å få til et godt tverrfaglig samarbeid er det viktig å kjenne til de du skal jobbe med.

Veiledning og refleksjon

Den ene deltakeren mener at refleksjon er viktig og tenker at for å få best mulig utnyttelse av det tverrfaglig samarbeid er det viktig å formidle bort kunnskapen sin til den eller de personene som er rundt elevene daglig. Deltakeren forteller: *«Refleksjon er jo mitt tryllebegrep (...) men det er ikke mye trylling i refleksjon. Tungt arbeid vil jeg si at refleksjon er»*. En annen deltaker deler samme oppfatning og mener at *refleksjon er superviktig*. Deltakeren som ser på refleksjon som sitt tryllebegrep trekker fram at refleksjon er viktig i fag hvor du jobber med mennesker, fordi det er ikke som naturvitenskap hvor du har to streker under svaret. Det er så individuelle forskjeller fra menneske til menneske og fra situasjon til situasjon og samme deltaker mener at refleksjon er viktig for å få til et bra tverrfaglig samarbeid og mener med det at: *«alle ståsteder kommer med sine synspunkter, for å få det til å bli et svar eller mål»*.

Selv om deltakerne trekker fram at refleksjon er viktig er det ikke alltid like enkelt og få det til som en deltaker forteller om: *«Man trenger gode opplevelser med det med refleksjon også da, for refleksjon er ikke noe som kommer av seg selv. Det må skapes en kultur og et miljø for å kunne reflektere (...) for å reflektere må man ha ydmykhet og respekt når man går inn i det»*.

Det blir også reflektert rundt begrepet veiledning og en deltaker mener at: *«Veiledning er et kjernebegrep innenfor tverrfaglighet»*. En av deltakerne forteller at på skolen deres kommer det eksterne etater inn i skolen og veileder de, blant annet pedagogisk psykologisk tjeneste: *«PP-tjeneste er jo her og utreder mange elever og veileder oss om mange elever som er veldig nyttig for at du kan gi en undervisning som er tilpasset»*. Noen kan oppleve veiledning som noe negativt, at andre skal komme inn og fortelle hvordan jobben skal utføres. En av deltakerne bruker veiledning aktivt i jobben og forteller at: *«Det er ikke snakk om noe*

belærende, det er veiledning og dette er noe vi skal klare sammen, at du har den innstillinga for elevens beste og for ditt beste». Deltakerne har en opplevelse av veiledning som positivt og reflekterer rundt dette: «Det gir jo utrolig mye i arbeidshverdagen å kunne få så mye innputt fra andres yrkesgrupper. Også se den der røde tråden åssen det her egentlig fungerer da».

For å få til en kunnskapsformidling er relasjon nødvendig. Relasjon henger tett sammen med veiledning og refleksjon. Det kan være vanskelig å ta imot veiledning og reflektere med noen du knapt kjenner og spørsmålet er om det vil ha noen effekt. En av deltakerne mener at veiledning er viktig for å få til et godt tverrfaglig samarbeid. Videre forteller deltakeren at: *«Rundt ett barn så sitter det en (...) en offentlig ansatt sitter med best relasjon til det barnet. En eller annen har den beste relasjonen (...) Hvis jeg som vernepleier skal gå inn på et enkelt barn i skolen som jeg ikke har relasjon til så må jeg veilede den som sitter med relasjonen i hvordan jobbe mest mulig fornuftig. Det vil være fornuftig bruk av tverrfaglig kompetanse. Det viktigste er å ha fokus på eleven og hva han eller hun har behov for. Som en deltaker forteller så handler det om å ha barnet i sentrum. Deltakeren forteller videre at når du veileder personen som sitter med relasjonen til barnet, gir du den personen verktøy som kan brukes i det daglige, som for eksempel bøying av ledd på sykkelstur. «En time fysioterapi i uka hver fjortende dag eller noe sånt vil ikke gjøre noe særlig funksjonsendring, min kompetanse må være en del av hverdagen til barnet», mener denne deltakeren.*

Deltakeren som har en pedagogisk bakgrunn, mener at relasjon er viktig for å komme i posisjon til å hjelpe elevene. Denne deltakeren mener at *det handler om den relasjonskompetansen du må opparbeide i forhold til eleven da. Det er ikke gratis (...) den må du jobbe for å få til». Samme deltaker har erfaringer med at elevene føler at de blir bedre av å være der enn å være hos psykologen og forteller: «Da sier det noe om hva de har behov for. Behov for det nære».*

For å få en relasjon, både til elevene, men også til de voksne du skal samarbeide med så krever det tid. Det tar tid å bygge en relasjon og man må være tilstede over en lenger periode for å ha mulighet til å fange opp problemene. En vernepleier reflekterer rundt dette og mener at *hvis det kommer en ekstern gruppe for å observere to timer i uka, så vil ikke det problemet oppstå (...) barn tilpasser seg (...) da må jeg oppføre meg ordentlig. Deltakeren bruker Goffmanns teorier om det å sitte på scenen og invitere noen inn. Elevene klarer å*

holde maska den korte tiden det er noen inne på skolen og skal observere. Det vernepleieren tenker er at de andre yrkesgruppene som skal inn i skolen og jobbe de *må være og bruke så mye tid i de settingene at de går i ett, de er en del av inventaret, da begynner problemene å dukke opp igjen. Ergo trenger du tid. Du må bruke, du må investere den tiden for å bygge relasjon for at vi skal bli trygge, for at de skal kunne vise oss hvem de egentlig er (...) det krever tid og det krever at andre yrkesgrupper er der barna er og er en naturlig del av miljøet».*

Oppsummering av kunnskapsformidling

Flere av deltakerne mener at veiledning og refleksjon er viktig for å få til et tverrfaglig samarbeid. Det er i arbeid med mennesker viktig å reflektere rundt den jobben man gjør og det vil samtidig bidra til at hver enkelt blir mer bevisst over hva en selv gjør. Det handler om å bruke kompetansen hver enkelt sitter med til det beste for de elevene en skal jobbe med.

For å kunne se seg selv er det viktig å prøve å se seg selv utenfra og reflektere over hvorfor vi handler som vi gjør. Det er nyttig og reflektere over hvilke teorier vi bruker og hvilket menneskesyn vi har. Det kan være til hjelp for å se situasjonen i et større bilde. Refleksjon og veiledning er to begreper som henger sammen (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011). Ved å reflektere over egen praksis kan du få veiledning fra andre kollegaer på hvordan du håndterte situasjonen, hva de ville gjort annerledes og hva som var bra med det du gjorde. Det vil bidra til utvikling og forståelse ved at man en innsikt i egen kompetanse og at en vet hva en kan tilføre fellesskapet (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011 & Jacobsen, 2007). I skolen er den vanligste måten å reflektere på, kollegaveiledning. Det kan også være mulig å få veiledning fra PPT eller BUP i forhold til enkeltelever, men det vil skje mer sporadisk og i forhold til enkeltelever som den ene deltakeren har en opplevelse av.

Gjennom refleksjon kan de ulike yrkesgruppene utvide hverandres forståelse og i ulike caser med barn så kan det ofte være nødvendig å se det fra forskjellig synspunkt, med de ulike kompetansene. «Refleksjon er også viktig for det kan synliggjøre bruk av unødvendig makt og avsløre uakseptable forhold i skolehverdagen for elevene og ansatte» (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011, s. 128). For å få til refleksjon og veiledning må det legges til rette for en god atmosfære, hvor det er lov å vise at man er usikker og at man går inn med en holdning at dette skal vi finne ut av sammen. På den måten kan man unngå at veiledning

føles belærende, men at det heller blir en innputt som den ene deltakeren er opptatt av å formidle.

5.4. Spenninger mellom profesjonene

Under analysen fant jeg ut at det var noen spenninger mellom deltakerne med sosialfaglig bakgrunn og deltakerne med pedagogisk bakgrunn. I hovedsak handler det om hva som skal være fokuset i en skole og konflikter som går på arbeidstid og oppgaver. Det kan svekke et tverrfaglig samarbeid når det er uenighet mellom profesjonene. Deltakerne med sosialfaglig bakgrunn er veldig opptatt av det psykososiale miljøet, mens deltakerne med pedagogisk bakgrunn mener hovedfokuset må være å få til god undervisning.

En deltaker med pedagogisk bakgrunn mener at: *«Det aller viktigste er å ha gode pedagoger på en skole»*. Samme deltaker forteller videre at på en skole så skal kunnskapsformidlingen være i fokus og deltakeren sier: *(...) viktig at det skal drives undervisning og det skal drives formidling av fag og det kan pedagoger (...)*». Et godt psykososialt miljø er viktig for at barn skal lære (Fjellheim, 2007) noe samme deltaker er helt enig i: *«Det er ikke for alle elever å trykke på en knapp og si at nå må du lære det og det (...) da ser jeg verdien av at ulike yrkesgrupper kan hjelpe til (...) men det må skje et samarbeid mellom de andre faggruppene og skolens ordinære personale»*. En deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener at det ikke er nok med bare lærere og assistenter i skolen og mener at: *«barn har behov for annen type kompetanse enn bare lærere, men lovverket er lagd av lærere for lærere er min mening og påstand»*. En deltaker med pedagogisk bakgrunn har en tanke om at: *«det er jo læringa som skal stå i fokus og lærere i skolen har jo en veldig viktig rolle»*.

Det reflekteres videre rundt hva som er viktig i skolen. Den ene deltakeren med sosialfaglig bakgrunn mener at det som betyr noe i skolen er akademika. Deltakeren har en opplevelse av: *«man ser ikke helt at (...) det ligger ingen strukturer for at man skal jobbe med det psykososiale miljøet for å øke presentasjonene innenfor akademiske fag»*. Deltakeren mener at det er vanskelig å fokusere på det du skal lære på skolen hvis du ikke har det bra og forteller at *da må man jobbe med det psykososiale miljøet for at vedkommende skal prestere på skolen. Det er det ingen strukturer for og kanskje lite forståelse for at det er viktig, eller*

man ser at det er viktig, men det koster penger, tar tid og noen må bevilge de pengene. En deltaker med pedagogisk bakgrunn har en litt annen tankegang om hva som er viktig for elevene og mener at: «(...) skal du lykkes med tilbud til en enkelt elev må det være pedagoger med på det (...) at det er viktig at det finnes spennende naturfagundervisning, i tillegg til at du har god psykososial fokus (...) det å tenne den faglige gløden, det er pedagogene best på (...) må ikke ha for mye fokus på, bare å dyrke psyken da (...) det er en balansegang der». Her er det interessant å se på spenningene mellom deltakerne med pedagogisk bakgrunn og de med sosialfaglig bakgrunn. Med så ulike tanker og meninger kan det bli utfordrende å få til et godt tverrfaglig samarbeid uten store konflikter.

På spørsmål om det på sikt er mulig at flere yrkesgrupper får sin naturlige plass i skolen tenker en deltaker med sosialfaglig bakgrunn at: *«ja det er et håp, men de som definerer behovene til barn nå er stort sett pedagoger (...) inntil man får større innflytelse over interesseorganisasjonene til lærerne og inntil foreldre som organisasjon i større grad gir uttrykk for at mitt barn er så viktig at det ikke bare er en yrkesgruppe som kan ivareta det så tror jeg vi sliter, for det må være et folkekrav om at man må ha andre kompetanser inn (...) vi har en regjering som sier at lærerne er viktig (...) helt enig i det, men man må ikke blindt se på testing av akademika for å finne ut hvordan barn har det i hverdagen». En deltaker med pedagogisk bakgrunn har et litt annet syn på det og forteller om viktigheten av å være en skole: *«Vi skal være skole og være kjempegode på å være skole. Helt isolert som skole og i tillegg til at vi har det tverrfaglige samarbeidet (...) skolen har utbytte av å ha noe tverrfaglighet i sin egen stab (...) men basisen må være gode pedagoger (...) skal du lykkes med tilbudet til en enkelt elev må det være pedagoger med på det, ikke bare andre yrkesgrupper».**

Andre spenninger som viser seg blant deltakerne er forståelse for hvordan arbeidsdagen skal være. En deltaker med pedagogisk bakgrunn har erfaring med at det ble konflikt når det jobbet personer med sosialfaglig bakgrunn på skolen deres og denne deltakeren mener at: *«Sosialfaglig andre ansatte, de har ikke den arbeids, det ble en liten konflikt på det. De mente de hadde samme for- og etterarbeid etter en time, men det har de ikke (...) mener jeg (...) det var ikke avklart (...) det var det som var mitt problem og det er kommunen sitt ansvar». Samtidig så sier samme deltaker at det er dumt at det blir en konflikt rundt det for*

det er mange dyktige folk som burde vært i skolen. En deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener at det er behov for før- og etterarbeidet når en med sosialfaglig bakgrunn skal jobbe i skolen og reflekterer rundt dette: *«Det er en grunn for at man ønsker å få den kompetansen inn (...) man må anta at skolen som system har sett at de klarer å utrette ett stykke arbeid ute i resten av verden, den kompetansen vil vi gjerne ha inn. Men så er lovverket såpass presset at de tar kompetansen inn, men for å være der må de ansettes som assistenter (...) og har ikke tid til for og etterarbeid. Grunnen til at en barnevernspedagog, sosionom og vernepleier klarer å utrette noe arbeid på sitt normale arbeidssted (..) er at de har tid til å gjøre hele jobben sin, altså forarbeid, etterarbeid (...) tid man har uten bruker (...) men når man kommer inn i skolen og skal gjøre det samme, så tar man fra alle yrkesgrupper verktøyet deres»*. En annen deltaker med sosialfaglig bakgrunn tar også opp behovet for tid til for- og etterarbeid og sier: *«Vi har jo på en måte ikke den ubundne tida som mange lærere har»*. De tilbakemeldingene her viser at det er ulike syn på hva som kan forventes når andre yrkesgrupper skal jobbe i skolen. Når det er så ulike syn på hva som er behovet, så kan det som deltakerne nevner fort bli konflikter og det kan være vanskelig å få samarbeidet til å fungere til det beste for elevene.

Oppsummering av spenninger mellom profesjonene

I dette avsnittet har jeg forsøkt å vise noen av de spenningene som er mellom deltakerne med pedagogisk bakgrunn og deltakerne med sosialfaglig bakgrunn og hva de tenker er viktig å fokusere på i en skole. Spenninger som dette kan gjøre at det er vanskelig å få til et tverrfaglig samarbeid og den ene deltakeren har opplevd at de ikke har fått til et internt tverrfaglig samarbeid på skolen, selv om det er et ønske om det. Det kan virke som det er manglende kjennskap til hverandres profesjoner, ulike målsettinger og domenekonflikter, noe som vil svekke det tverrfaglige samarbeidet (Skare, i Glavin & Erdal, 2013). For å unngå hindringer som vil svekke samarbeidet må det være god kommunikasjon mellom yrkesgruppene om hva som skal være målsettingen, hvem som skal gjøre hva og hvordan det skal gjøres.

5.5. Organisering av tverrfaglig samarbeid

I Fellesorganisasjonen og Utdanningsforbundet (2012) sin brosjyre om tverrfaglig samarbeid er det beskrevet forslag til interne og eksterne måter å jobbe på. I kommunene jeg har utført mine intervju er det satt i gang en del prosjekter som går på eksternt tverrfaglig samarbeid,

som tverrfaglig team, Kvello-modellen, god skolestart og barne- og ungdomsteam. Den ene skolen har et sosialpedagogisk team internt på skolen.

Hvordan tverrfaglig samarbeid bør organiseres var ikke en del av temaene i intervjuguiden men flere av deltakerne hadde meninger om hvordan det kunne organiseres både internt og eksternt. Siden jeg har en eksplorativ studie hvor jeg tar tak i deltakernes tanker og innspill valgte jeg å ta med det som et hovedfunn. I dette avsnittet har jeg både med hva slags samarbeid som allerede er eksisterende på de ulike skolene og også forslag som deltakerne kom med til hvordan tverrfaglig samarbeid kan organiseres.

En deltaker med pedagogisk bakgrunn reflekterer rundt det med tverrfaglighet i skolen, og deltakeren mener at god kontakt med tverrfaglige faggrupper som *barnevern, helsesøster (...) er en forutsetning for at det kan bli lavterskel*. Hvis man har god kontakt med andre yrkesgrupper, enten eksternt eller internt kan det være enklere å ta tak i problemer tidlig og gjøre noe med det før det har gått for lang tid forteller denne deltakeren. Det er vanskelig å gå på skolen og lære fag, hvis man har mer enn nok med andre problemer, som deltakeren med pedagogisk bakgrunn sier: «*Skolen kan være ekstra utfordrende hvis du har en del utfordringer (...) du har foreldre som har alkoholproblemer (...) du kan ha vold i hjemmet (...) det kan avspeile seg på skolen og skolen blir ekstra vanskelig, men da må du ha et tverrfaglig samarbeid som jobber tett og godt og som utnytter skolen som ressurs til å få til stødige ungdommer*».

Internt

En av deltakerne med sosialfaglig bakgrunn kan tenke seg å være der barna er og sier: «Det ideelle hadde jo vært at vi hadde vært på skolen hele tiden, hatt kontor der sånn at fenomenene kan bli tatt opp med engang (...) det handler i stor grad også om det med kulturen». Deltakeren forteller videre at det er et ønske om at ulike eksterne tjenester samles internt på skolen: «Ideelt sett så vil jeg at det skulle vært sånt team, barnevern, PP-tjeneste, helsestasjon, fysioterapi gjerne bygd opp rundt skolehelsetjeneste (...) kunne vært på skolen og hatt kontorene sine der, vært tilgjengelig og vært med i undervisning og oppbygging av et psykososialt miljø». En deltaker med pedagogisk bakgrunn tenker at det kan være positivt å ha eksterne etater inn i skolen: «Kanskje vi skulle hatt psykologer og spesialpedagoger som (...) at PPT og BUP var på skolen (...) som et lavterskeltilbud. Det skulle

jeg ønske». En deltaker med sosialfaglig bakgrunn har også et ønske om å få inn et tverrfaglig team som har tilholdssted på skolen for å ha muligheten til å bygge relasjoner. Deltakeren forteller: «Alle skoler skulle hatt tilgang på tverrfaglig team, ikke som et drøftingsteam eller som et møte en gang i uka, men det skal være noen som (...) de må kunne bygge relasjoner til (...) de som er ansatt ved skolen og de må kunne bygge relasjoner til barna».

Andre forslag som deltakerne nevner er å ansette andre yrkesgrupper i skolen for å jobbe forebyggende, ved å være en tilgjengelig ressurs for elever, lærere, skoleledelse og foreldre. En deltaker med sosialfaglig bakgrunn tenker at: «*Ved skolene bør man prøve å ansette andre typer yrkesgrupper for å ha gående i gangene.*». En annen deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener det er viktig å ha flere yrkesgrupper inn i skolen for å jobbe med det psykososiale miljøet og mener at: «*Det finnes folk med lange utdannelser innafor det her som ikke kommer til banen der hvor de barna eksisterer fordi at man ikke har innpass. De burde vært på skolene daglig, hatt jobben sin der*»

Det blir formidlet av den ene deltakeren med sosialfaglig bakgrunn at det er et ønske om å komme inn i det daglige på skolen blant annet: «*(...) i undervisningssituasjoner og klassesituasjoner og miljøet ikke minst, at flere kunne sett at her må det komme inn noen som kan litt mer om atferd. At det ikke alltid er så lett å klare selv, ha kapasitet til det når det er mange elever i klassen (...) vi ser at det er masse behov*». En annen deltaker med sosialfaglig bakgrunn mener også at andre yrkesgrupper i skolen bør brukes mer aktivt, men er usikker på hvordan det kan organiseres. Deltakeren ser for seg at *det kunne vært en barnevernspedagog i skolen som kunne hatt en mer rolle sånn direkte i forhold til barnevernet, direkte i forhold til foreldre (...) jobba litt mer aktivt ut (...)*. Deltakeren reflekterer over om det er mulig å få til og sier: «*men det er jo et stort økonomisk problem, for det ville vært en udefinerbar stilling (...) vanskelig å få til og kanskje vanskelig å måle om det egentlig har effekt*».

På den ene skolen har de et sosialpedagogisk team internt på skolen som består av en hjelpepleier med spesialutdanning i psykiatri, en sosialpedagogisk rådgiver og en utdannings- og yrkesrådgiver. Teamet følger opp enkeltelever i samråd med kontaktlærere og andre lærere og har faste møter en gang i uka. På samme skole har de også *en barnevernspedagog* forteller deltakeren som jobber på den skolen. Deltakeren forteller at: «*(...) den barnevernspedagogen var i utgangspunktet ansatt i forhold til en elev som var tilknyttet*

barnevernet (...) men hun jobber og mot andre elever (...) vi ser jo en verdi av å ha den kompetansen hun har på noen felt, men samtidig ser jeg at det er pedagoger som kan å drive undervisning (...) men en barnevernspedagog har en kompetanse og en måte å kommunisere på med ungdom som kan være en måte og tilrettelegge for at ungdom kan ta imot undervisning»

Eksternt

En av deltakerne sier at det er mange måter å tenke tverrfaglighet på og reflekterer rundt dette: *«Avhengig av skolens størrelse selvfølgelig så kunne det være ambulanseteam, de kunne gå rundt på flere skoler, sette sammen team på tvers av yrker».*

En av deltakerne forteller om de ulike prosjektene med tverrfaglig samarbeid som de har i kommunen. Det ene er *tverrfaglig team da er vi ute i skolen, en representant fra barnevern, helsestasjonen, en representant fra PP-tjenesten og en representant fra fysioterapi.* Det fungerer på den måten at det er møtetid hver fjortende dag på de største skolene og hver tredje uke på de litt mindre skolene. På de møtene legger lærerne fram saker også blir det drøftet i det teamet forteller deltakeren. Det andre prosjektet er Kvellometoden, *da er vi ute i barnehager og observerer* forteller deltakerne, og det er de samme yrkesgruppene som på tverrfaglig team. Videre forteller deltakeren at det siste store prosjektet er god skolestart hvor de samme yrkesgruppene på de andre prosjektene er med på overgangen barnehage – skole og er inne og observerer i 1. klasse *sammen med tanke på systemnivå. Hvordan fungerer systemet i 1. klasse (...).* På den skolen jeg var med og observerte har de et tverrfaglig teammøte som møtes hver tredje uke. Deltakeren på den skolen forteller at: *Det er sånn lavterskeltilbud hvor vi diskuterer elever vi er bekymra for (...) og foreldrene kan også bli invitert inn.* Jeg var også på en skole i en litt mindre kommune og der har de et barne- og ungdomsteam som har møte hver sjette uke. Der er *skolens helsesøster, skolens psykiatriske sykepleier, barnevern, PP-tjeneste med* forteller deltakeren som jobber på skolen. I det teamet så diskuteres enkeltsaker og noen ganger er det mer temasaker.

Jeg var med på et tverrfaglig teammøte på den ene skolen og der var det med en representant fra helsestasjon, en fra barnevernet, en fra pedagogisk psykologisk tjeneste, en fra ungdomsbasen, inspektør på skolen, kontaktlærer på skolen og sosiallærer. Teammøtet er tenkt som et lavterskeltilbud hvor enten en av representantene eller foreldre tar opp en sak. Det tverrfaglige teammøtet blir brukt som et forum og hver av representantene får

komme med sine forslag og tiltak til hvordan problemet kan løses. Det stilles også spørsmål for å prøve å finne ut av hva som egentlig ligger bak problemet, som blant annet går på barndom og når de opplevde første gang at det var noe mer enn bare forsinket utvikling. Det kan være snakk om små tiltak som skal til, men som allikevel kan være med på å gjøre en endring. For eksempel så kan skolen tilrettelegge for at elever som glemmer bøker hjemme eller på skolen, får et ekstra sett som de har liggende. På den måten slipper det å bli konflikter hjemme og eleven får gjort de leksene som skal gjøres. Det som virket veldig positivt var at det ikke bare var masse prat om hvordan problemet kan løses, men det ble satt i gang handling med engang. Tiltakene som ble foreslått skulle iverksettes så fort som mulig og hver enkelt fikk sine ansvarsoppgaver som de skulle følge opp. Min oppfatning etter å ha vært med på ett slik tverrfaglig møte er at det er positivt at de ulike etatene samler seg til et fast tidspunkt hvor det er mulighet til å ta opp situasjoner og belyse de fra ulike innfallsvinkler. Det er veldig bra at foreldre tør å ta opp utfordringer de opplever med egne barn i et slikt team fordi det viser at det er gjort en god jobb med å formidle hva som er meningen med et sånt drøftingsmøte og at det er rom for å ta opp små bekymringer før det blir mer alvorlig. Det er et lavterskeltilbud hvor alle involverte parter får være med, noe som forhåpentligvis gjør at det blir mer effektivitet slik at utfordringer kan bli løst på en bra måte før det får muligheten til å utvikle seg til noe større. På slutten av møtet var det også en gjennomgang av tidligere saker, hvor de gjorde opp status over tidligere saker og hvordan det jobbes videre med de.

En av deltakeren peker på at det er en ulempe med å ha eksternt tverrfaglig samarbeid med møtepunkt hver tredje uke, fordi når de da kommer for å observere elever på skolen så vil ikke den problematikken som er der til vanlig oppstå. En annen deltaker har samme erfaring med at: *«det er viktig med kontinuitet (...) for eksempel PP-tjeneste, de utreder også forsvinner de (...) hva vet de egentlig om hele skolesituasjonen, hele livssituasjonen til elevene, når de er så snart inne, skriver en utredning også forsvinner igjen»*. På den skolen har de etterlyst mer veiledning fra PPT, at det skal være mer observasjon og at de skal være mer til stede for å se elevene i en mer bredde av skolesituasjonen sin og ikke bare det rent diagnostiske, vi tenker det er noe med hele bildet, det er ikke bare (...) læringsforutsetning (...) som legger en premiss for en lærings situasjon forteller deltakeren.

Den ene deltakeren med pedagogisk bakgrunn tenker at det er viktig at skolen har kontakt med andre yrkesgrupper og forteller: *«En annen bit av tverrfaglig samarbeid tenker jeg, det som du har med tjenester som faktisk eksisterer på siden av skolen, men som vi har nytte av å samarbeide med (...) ser aller mest nytte av å ha kontakt med de eksterne miljøene som faktisk eksisterer fra før, men jeg ser jo en verdi at vi selv har en bredde i vår bakgrunn da (...) jeg tenker det er kjempeviktig for en skole og ikke se seg selv som en isolert plass med høye gjerder».*

Oppsummering av organisering av tverrfaglig samarbeid

Internt

Mine funn indikerer at det tverrfaglige samarbeidet internt i skolen som er mest utbredt per dags dato er at andre yrkesgrupper jobber i skolen med de elevene som har fått et enkeltvedtak og tverretattlig samarbeid. Deltakeren i min studie som jobber med enkeltelever jobber også forebyggende med de andre elevene, men det er på eget initiativ fordi det er egentlig ikke en del av stillingsinstruksen. Det vil si at det er personavhengig om det blir jobbet generelt forebyggende med det psykososiale skolemiljøet. En annen måte som flere av deltakerne foreslår så kan tverrfaglig samarbeid organiseres på den måten at allerede eksisterende tjenester som BUP, PPT, fysioterapi og barnevern har sine kontorer på skolen, slik at de er tilgjengelig og blir et lavterskeltilbud for lærere og elever. Andre yrkesgrupper som jobber forebyggende på skolen som en tilgjengelig ressurs for elever, lærere og foreldre er etter min oppfattelse de som er minst utbredt. Det kan ha en sammenheng med at det ikke er strukturer for det enda noe som vil si at de blir jobbende som assistenter og da vil det bli konflikter. Jeg tenker det er med andre yrkesgrupper tilgjengelig på daglig basis i skolen at det kan gjøres en innsats med det universelle forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet for å favne over helheten og alle de ulike forutsetningene som elevgruppen har (Mrazek & Haggerty, 1994 & St.mld. nr 11 (2008-2009)). Det kan for eksempel organiseres på den måten at i en klasse så er det en med pedagogisk kunnskap som har ansvar for kunnskapsformidlingen og en med sosialfaglig bakgrunn som har ansvaret for å se hver elev og tilrettelegge slik at han eller hun tar nytte av læringen, men det må være et samarbeid mellom de to med en felles målsetting.

Eksternt

Tverretatlig samarbeid foregår på systemnivå hvor det samarbeides på tvers av instanser og forvaltningsnivå. For å få til et bra tverretatlig samarbeid må hver enkelt instans vite hva som er deres ansvarsområde (NOU 2009:18). I de kommunene jeg har gjennomført studien min, er det i hovedsak mest utbredt med eksternt tverretatlig samarbeid hvor ulike etater som barnevern, skole, PPT & BUP har møter hver annen eller tredje uke. Utfordringen med det er at det ikke blir forebygging på universelt nivå og hvis ingen oppdager at en elev har en utfordring, så vil det ikke bli tatt opp og drøftet. Det er enten skolen eller foreldrene selv som melder inn en sak til teamet, hvor det ved neste møtet blir tatt opp og diskutert blant de ulike yrkesgruppene hvilke tiltak som skal settes inn for å løse problemet.

Ambulante eksterne team er noe som det har begynt å bli mer av og i kommunene jeg har intervjuet mine deltakere. Det virker som de strukturer rundt samarbeidet ved at de for eksempel har faste tidspunkt som de møtes og faste etater som deltar. Det mine funn ikke sier noe om er om det er de samme deltakerne fra de ulike etatene som er med på hvert møte. Det vil ha en betydning for samarbeidet for hvis det er rotasjon vil det bli vanskelig å bli godt kjent.

6. Oppsummerende drøfting

Formålet med denne studien har vært å se på hvilke forutsetninger som må være tilstede, hvilke faktorer som kan gjøre det utfordrende og hvordan tverrfaglig samarbeid kan være et verktøy for det forebyggende arbeidet med det psykososiale miljøet i skolen. Jeg har funnet fem hovedfunn med undertemaer som ble presentert i en modell på side 43; tiltak for å fremme det psykososiale skolemiljøet, forutsetninger for tverrfaglig samarbeid, kunnskapsformidling, spenninger mellom profesjonene og organisering.

I forrige kapittel var fokuset på å få fram hva deltakerne fortalte i intervjuene og oppsummere funnene. Jeg vil i dette kapitlet oppsummere og svare på problemstillingen ved å knytte funnene opp mot de to forskningsspørsmålene. Jeg vil også se på hvordan det som deltakerne forteller om i intervjuene kan bidra til å lære hvordan arbeidet må legges opp for å skape et godt psykososialt miljø på skolen.

Innledningsvis presenterte jeg problemstillingen og to forskningsspørsmål. Jeg vil i det følgende besvare de for å svare på problemstillingen for denne oppgaven.

6.1. Hvilke forutsetninger må ligge til grunn for at det skal være et tverrfaglig samarbeid og hvilke utfordringer kan svekke samarbeidet?

Det er en del forutsetninger som må være til stede for at tverrfaglig samarbeid skal fungere. Mine funn i denne studien samsvarer med flere av de forutsetningene Glavin & Erdal (2013) mener er viktig for å få til et tverrfaglig samarbeid & Ødegård (2009) sine ulike aspekter ved samarbeid. Deltakernes tilbakemeldinger viser at for å få til et tverrfaglig samarbeid i skolen må det forankres i skolesystemet og lovverket, arbeidsoppgaver og roller må avklares og det er flere faktorer som må være til stede for å fremme et godt tverrfaglig samarbeid. En utredning fra NOU 2009:18 viser at det kan være en stor utfordring for skoleledelsen å bidra til å samordne hjelpen fra de ulike aktørene for barn og foreldre. På samme måte er det utfordrende for den enkelte lærer å nyttiggjøre seg den ekstra bistanden til elevenes utvikling hvis ikke støtteapparatet opptre faglig og organisatorisk samordnet. Det kan også føre til at tiltakene motvirker hverandre. Sånn som det er nå er det mye tilfeldigheter og opp til hver enkelt kommune om de ønsker å benytte seg av tverrfaglig samarbeid og hvordan de velger å gjøre det. Det kan fort føre til konflikter fordi det er så mye usikkerhet rundt hvordan man skal få det tverrfaglige samarbeidet til å fungere. Hvis det kommer andre yrkesgrupper inn som skal jobbe i skolen og det ikke blir avklart rollefordeling, arbeidsoppgaver og kompetanse kan det være muligheter for at lærerne føler at det begrenser deres selvstendighet og uavhengighet (Misund, 2005). En stor barriere knyttet til skolen som system er at den ikke har en lang tradisjon i å samarbeide på tvers og skolen som institusjon er heller ikke vant til å tenke nytt om hvordan ting kan gjøres annerledes (Olsen & Jentoft, 2013).

Spenningene som viser seg å være mellom profesjonene kan virke hemmende på det tverrfaglige samarbeidet. Det kan tyde på at det er behov for å få til et samarbeid hvor det avklares hva som er målet med samarbeidet og avklaring av hvilke arbeidsoppgaver og roller hver enkelt skal ha. Det vil være med på å unngå noen av de konfliktene deltakerne har erfaring med. Hvis det ikke avklares en felles målsetting vil det heller ikke bli noe tverrfaglig samarbeid, da blir det til at de med sosialfaglig bakgrunn jobber med skolemiljøet og pedagogene jobber med kunnskapsformidlingen og det vil bli en mer flerfaglig jobbing.

Mine funn viser at skolehverdagen kan være hektisk og det kan være vanskelig å få til et samarbeid. Hvis hver enkelt har mer enn nok med sine faste arbeidsoppgaver kan det være

vanskelig å prioritere et pålagt samarbeid når det er manglende ressurser (Skare, i Glavin & Erdal, 2013). Da må man se på det å legge grunnlaget for samarbeid som en investering. Det tar mye tid i starten, men etter hvert som man blir kjent med hverandre og de ulike profesjonene så løses de daglige arbeidsoppgavene enklere fordi det er flere som kan ta i et tak og flere som kan komme med innspill og perspektiver. Med tanke på at det stort fokus på kunnskap i skolen i dag, så kan andre yrkesgrupper jobbe med det psykososiale skolemiljøet for å øke læringsutbytte, men i samarbeid med lærerne.

Flere av deltakerne mener at veiledning og refleksjon er noe som må være tilstede for å få til et godt tverrfaglig samarbeid. Når flere yrkesgrupper skal jobbe sammen kan man bruke refleksjon for å finne ut hvordan man kan jobbe til det beste for elevene. Alle yrkesgrupper har sin kompetanse som de er gode på, men det er sannsynligvis en person som sitter med den beste relasjonen til barnet eller eleven. Bruk av veiledning kan bidra til at man får sett eleven fra ulike synspunkt og på den måten kan man hjelpe eleven på best mulig måte. For at det skal bli mulig med veiledning og refleksjon er det en forutsetning at det er et samarbeid hvor alle kjenner til hverandre og at det er god kommunikasjon mellom yrkesgruppene. Det handler om å unngå at veiledningen ikke blir tatt opp som noe belærende men en mulighet til å få innputt av andre yrkesgrupper med andre verktøy og perspektiver for hvordan man kan fremme et godt psykososialt skolemiljø.

Det er et mangfold som preger elevgruppen i dag og elevene har mange ulike forutsetninger. Det kan bli mange oppgaver for en lærer og det foreslås at lærerne bør samarbeide med andre internt i skolen og eksternt for å ivareta oppgavene på en best mulig måte (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011 & St.mld. nr 11 (2008-2009)). En av deltakerne mener at det som betyr noe i skolen er kunnskap og at det er ingen strukturer for å jobbe med det psykososiale miljøet. Det kan ha en sammenheng med at vi lever i et kunnskapssamfunn og det er viktig at elevene klarer å møte de utfordringene de vil møte i arbeidslivet. Det kan også ha en sammenheng med Kunnskapsløftet hvor det er et stort fokus på kunnskap og testing i PISA og Nasjonale prøver. Allikevel viser forskning at et godt læringsmiljø har en sammenheng med læringsutbytte til elevene noe som vil si at det er viktig å ha fokus på og jobbe aktivt med å fremme et godt psykososialt skolemiljø (Meld. st. 20 (2012-2013)).

Andre forutsetninger som må være til stede for at det tverrfaglige samarbeidet skal være et verktøy for å fremme et godt psykososialt skolemiljø er organisering. Tverrfaglig samarbeid

kan organiseres både intern og eksternt for eksempel ved at andre yrkesgrupper jobber forebyggende på skole, med enkeltelever som har sakkyndig vurdering eller som ambulante eksterne team (Fellesorganisasjonen & Utdanningsforbundet, 2012). Hvordan det tverrfaglig samarbeidet organiseres vil ha betydning for det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet. Som flere av deltakerne påpekte, så har ikke eksterne ambulante team samme mulighet til å fange opp alle utfordringene som om de hadde vært på skolen hver dag. Det henger sammen med relasjonen til elevene og at det er ikke noe problem å «skjule» utfordringene de timene et team er innom. Når det er ambulante team sammensatt av andre yrkesgrupper er det gjerne møtevirksomhet som gjelder og da er man avhengig av at utfordringer blir sett og tatt opp. Tverretatlig samarbeid vil dermed ikke ha den samme betydningen for det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet som hvis det er ansatt noen med sosialfaglig bakgrunn som skal jobbe forebyggende i det daglige.

6.2. Hvilken betydning har tverrfaglig samarbeid for det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet?

Elevene har rett til et godt psykososialt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring (Utdanningsdirektoratet, 2010). Skolen har plikt til å jobbe aktivt, systematisk og kontinuerlig med et godt psykososialt skolemiljø og føre-var prinsippet skal styre skolehverdagen. Likevel viser det seg at det ofte er vente-å-se som er praksisen i skolen i dag som er en erfaring flere av deltakerne i denne studien også har ((Meld. st. 18 (2010-2011) & Regjeringen, 2009). Det er viktig at skolen ser de utfordringene som elevene har og utvikler seg for å forbedre det forebyggende arbeidet med det psykososiale miljøet (Regjeringen, 2009 & Meld. st. 18 (2010-2011)). Mine funn indikerer at tverrfaglig samarbeid kan være viktig for det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet fordi med flere yrkesgrupper vil man favne et bredere spekter og det vil være flere personer som kan være tilgjengelig og fange opp når det skjer noe. Ved å ha andre yrkesgrupper inn i skolen kan det bli enklere å få til tidlig intervensjon fordi da blir det større mulighet til å se elevene fra ulike ståsted og perspektiver og så kan man reflektere sammen etterpå for å finne ut hva en skal gjøre. Jeg tenker at det er her det kan gjøres en innsats for å få implementert i lovverket og skolesystemet at andre yrkesgrupper skal ha sitt arbeidssted på skolen for å kunne gjøre en innsats med det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet for å favne helheten og få til tidlig intervensjon.

Det er viktig å ha et helhetssyn og at arbeidet i skolen med å få til et godt psykososialt skolemiljø er forankret i et systemperspektiv. Det er flere faktorer som virker inn på det psykososiale skolemiljøet og skolen har begrenset mulighet til å gjøre noe med elevenes individuelle egenskaper og familieforhold. Flere av deltakerne mente at det er viktig å se elevene i en sammenheng og at tverrfaglig samarbeid kan være med å bidra til det.

I Regjeringens strategi for forebygging (2009) pekes det på at skolen gir utdanning til alle og er viktig for den universelle forebyggingen. De mener samtidig at rollen til skolen er kunnskapsformidling og at det er der forebyggingen ligger. Hvis skolen og lærerne tar på seg andre typer forebygging på andre felter som for eksempel med det psykososiale skolemiljøet, vil det som er hovedrollen, kunnskapsformidlingen svekkes. Det pekes på at det må være eksterne kompetansemiljøet i skolehverdagen som kan hjelpe skolen med å løse utfordringene det ikke forutsettes at de klarer alene (Regjeringen, 2009).

Det er en god investering med riktig forebygging ovenfor barn og unge. Alle barn er født med potensialet for å lære og utvikle seg, men noen barn utsettes for vansker på en eller annen måte. Det kan være faktorer hjemme, i nærmiljø, blant jevnaldrende og på skolen eller barnehagen. Forebygging kan være viktig for å fremme sosial utjevning og sørge for at barn og unge får like muligheter til å utvikle seg uavhengig av hvilke ressurser de har (Regjeringen, 2009 & St.meld. nr 16 (2006-2007)). Denne innsatsen bør settes inn i skole og barnehage hvor barn og unge tilbringer mye tid, og som mine funn indikerer så er det viktig for å ivareta den universelle forebyggingen ved å fremme et godt psykososialt miljø at det er andre yrkesgrupper som er inne og jobber med det, men i samarbeid med lærerne.

Bakenforliggende årsaker til utfordringene elevene har, har det pedagogiske personalet begrenset tid og kompetanse til å gjøre noe med noe som samsvarer med mine funn. Det tilsier at utfordringene må løses gjennom tverrfaglig samarbeid for å unngå at lærerne og skolen bruker mye tid på å løse utfordringer uten riktig kompetanse og verktøy. Andre yrkesgrupper må tydeligere inn i skolen for å bistå pedagogene på de områdene de har bedre forutsetninger for å løse (Regjeringen, 2009 & St. meld. nr 16 (2006-2007)). Det er en nødvendighet med tverrfaglig samarbeid for å sikre kontinuitet og flere yrkesgrupper sammen tilsier mer kompetanse og kunnskap om barn og unge noe som samsvarer med mine funn (Olsen & Jentoft, 2013).

Selv om Elevundersøkelsen i år viser en nedgang i antall elever som sier de blir mobbet så er det allikevel noen som blir mobbet (Wendelborg, 2013). Forskning viser også at det 15-20% av alle barn har til enhver tid psykiske vansker (Mathiesen, 2009). Det kan virke som at det er en vente å se holdning i skolen (Meld. st. 18 (2010-2011) & Regjeringen, 2009), noe som samsvarer med mine funn. Det viser at det er viktig å jobbe kontinuerlig med å fremme et godt psykososialt skolemiljø og et tverrfaglig samarbeid kan være viktig i den betydningen at andre yrkesgrupper har andre perspektiver og kunnskaper som kan være et supplement til lærerne i tillegg til at det kan ha en støttefunksjon.

Det er i hovedsak kunnskap som skal stå i fokus i en skole, men det er ikke like enkelt å tilegne seg ny kunnskap hvis du ikke har det bra psykisk, blir mobbet eller det er problemer hjemme. Det kreves ulik kunnskap for å finne ut bakenforliggende årsaker til vanskene elevene har noe som forutsetter en tverrfaglig tilnærming. For å få til tidlig intervensjon er det også viktig med god kunnskap om barns utvikling og risiko- og beskyttelsesfaktorer. Med tanke på alle de ulike forutsetningene elevene har i dag og at lærerne har mye jobb med å lære elevene all kunnskapen de skal tilegne seg, kan det være positivt at det opprettes et system rundt lærerne. Andre yrkesgrupper kan hjelpe til med å støtte lærerne og avlaste de med oppgaver som andre yrkesgrupper har bedre kompetanse til å løse (Regjeringen, 2009 & Söderström, 2011).

Hvis alle de ulike forutsetningene som deltakerne i denne studien har snakket om er tilstede og de ulike yrkesgruppene klarer å få til et godt samarbeid hvor det er en felles målsetting vil det bli et tverrfaglig samarbeid som kan være et verktøy for å fremme det psykososiale skolemiljøet. Det som deltakerne i denne studien formidler er at ikke alle forutsetninger er på plass og da vil det ikke være tverrfaglig samarbeid. Jeg vil nå drøfte om det deltakerne har snakket om er tverrfaglig eller flerfaglig arbeid.

6.3. Tverrfaglig eller flerfaglig samarbeid?

Flerfaglighet er en betingelse for tverrfaglig samarbeid. I flerfaglighet vil hvert fag bidra til å belyse problemet, men det eksisterer ikke noe direkte kontakt mellom ulike innfallsvinklener som hvert fag representerer. Skal det kalles et tverrfaglig samarbeid så må det være engasjement rundt et felles prosjekt, alle har overblikk over helheten og bruker hverandres kunnskap om hverandre inn i eget fag. Tverrfaglig samarbeid må evalueres og vedlikeholdes

og da tas det i betraktning, organisering, innhold, oppnådde resultater og målsetting (Glavin & Erdal, 2013).

Jeg har intervjuet et lite utvalg av mennesker som vil si at det ikke er nødvendigvis representativt for hvordan praksisen er generelt i landet, men tolkningen av mine funn indikerer at det er i hovedsak flerfaglighet som foregår internt i skolen. Det kan ha en sammenheng med det deltakerne forteller om at tverrfaglig samarbeid ikke er forankret i skolesystem og lovverk og at det er uklart hva slags roller og arbeidsoppgaver sosialfaglig ansatte i skolen skal ha.

Alle deltakerne peker på viktige faktorer som viktige fundament i et tverrfaglig samarbeid ved å bruke honnørord som anerkjennelse, ydmykhet, kjenne til hverandre, kunnskap om hverandres profesjoner, respekt og at samarbeidet har nytteverdi for alle. Dette samsvarer med Ødegård (2009) & Willumsen & Ødegård (2011) sine kriterier og funn for godt samarbeid. Det kan være en utfordring å få til samarbeid i en hektisk hverdag. En av deltakerne peker på at det er vanskelig å finne samarbeidstid og da blir det mer flerfaglig jobbing hvor lærerne jobber med sitt felt som er kunnskapsformidlingen og de med sosialfaglig bakgrunn jobber med skolemiljøet. Når jeg så på det deltakerne fortalte i en helhet så jeg at det er noen spenninger mellom de ulike profesjonene. De funnene kan indikere at det er en manglende kjennskap om hverandres profesjoner og domenekonflikter og det er vanskelig å få til tverrfaglig samarbeid med så store motsetninger (Skare i Glavin & Erdal, 2013). Det er interessant å se at alle vet hvordan man i teorien skal få til et godt tverrfaglig samarbeid, men i hektisk hverdag hvor tiden er knapp er det ikke like enkelt å få det til å fungere på en bra måte.

Hvis det jobbes flerfaglig i skolen og det ikke er noen felles målsetting så vil man ikke få fram helhetssynet noe man er på jakt etter når man ønsker et tverrfaglig samarbeid. Det er viktig å få til et godt tverrfaglig samarbeid av ulike grunner som faglig støtte, økt kompetanse, tidlig og bedre hjelp og helhetlig vurdering. I arbeid med mennesker vil en komme til å stå ovenfor saker som er følelsesmessig belastende. Det kan være med på å bidra til at man feilvurderer en sak. Har man et godt tverrfaglig samarbeid kan det være til støtte for å få flere perspektiver på saken og sikre en helhetsvurdering. Når flere yrkesgrupper klarer å samarbeide godt vil det være til nytte for de personene som trenger hjelp. Et godt tverrfaglig samarbeid vil kunne bidra til å bygge opp kompetansen hos hver enkelt yrkesutøver slik at

kunnskapsnivået øker. Tverrfaglighet vil også bidra til muligheten for tidlig intervensjon ved at det blir lettere å sette inn tiltak tidlig når det er flere øyne som ser (Glavin & Erdal, 2013).

Hvis det er flerfaglig jobbing vil man ikke kunne få de samme mulighetene til faglig støtte, bedre og tidlig hjelp, økt kompetanse og helhetlig vurdering og da vil det heller ikke ha samme nytteverdi. Det vil allikevel være positivt å ha flere yrkesgrupper inn i skolen som kan belyse de ulike sidene ved et menneske, men det kan bli en del utfordringer og konflikter mellom de ulike yrkesgruppen, som utløses nettopp fordi det ikke er et samarbeid hvor det er avklart, målsetting, roller og arbeidsoppgaver. Dette er noe deltakerne i denne studien har erfaring med. Når det er et flerfaglig arbeid vil man ikke få avklart hvilken kompetanse hver enkelt har og hvilke kompetanser som overlapper og hvilken som er felles. Da kan man risikere at det blir en gråsoner som ingen tar ansvar for eller at kompetansene ikke utfyller hverandre. Konsekvensen av det blir at elevene får ikke utbytte av at det er flere kompetanser inne og jobber for et godt skolemiljø og mye av poenget med tverrfaglig samarbeid faller bort (Gjertsen, 2007).

Mine funn viser at det er en del ulikheter hos deltakerne blant annet når det kommer til viktigheten av å ha andre yrkesgrupper i skolen og om det er behov for før- og etterarbeid. Deltakerne med pedagogisk bakgrunn mener at det viktigste er at det er gode pedagoger på skolen og lærerne må jobbe sosialfaglig innad i klassen. De ser allikevel behovet for å ha andre yrkesgrupper inn i skolen for å kunne hjelpe elevene med ulike utfordringer i samarbeid med lærere, men da må det være mer rammer og strukturer rundt. Alle de med sosialfaglig bakgrunn ser absolutt behovet for tverrfaglig samarbeid i skolen og mener det er nødvendig at andre yrkesgrupper som har en annen forståelse av barn og unge, skal jobbe på den arenaen som de befinner seg på hver dag. Det som deltakeren formidler her kan tyde på at det er manglende kunnskap om hverandres profesjoner og domenekonflikter (Skare, i Glavin & Erdal, 2013).

En relativt ny stortingsmelding legger fram forslag om å iverksette forsøk med flerfaglig kompetanse på 5-7 trinn i grunnskolen (Meld. st. 20 (2012-2013)). Det kan vise til at vi ikke har kommet helt dit at det er tverrfaglig samarbeid som foregår i skolen. En av deltakerne mener det at det er mer flerfaglig enn tverrfaglig jobbing i skolen og at det kan ha en sammenheng med at det er ikke er strukturer for det. I denne oppgaven valgte jeg å bruke begrepet samarbeid istedenfor samordning hvor samarbeid ses på som mer frivillig, mens

samordning er mer tvungen samarbeid. Mine funn kan vise til at samarbeidet som foregår internt i skolen mellom de ulike yrkesgruppene er frivillig og at man tar seg tid til å snakke sammen når man har tid. Skal andre yrkesgrupper inn å jobbe tverrfaglig i skolen krever det at man må tilpasse seg den institusjonen man jobber på. En av deltakerne mener det at hvis du skal jobbe som barnevernspedagog i skolen må du være skolen sin barnevernspedagog og ikke barnevernet. Da krever det at skolesystemet og lovverket har lagt til rette for at andre yrkesgrupper og pedagoger skal få til et tverrfaglig samarbeid hvor det blant annet avklares rolleforventninger, arbeidsoppgaver og kompetanse. På den måten kan tverrfaglig samarbeid bli et verktøy for det forebyggende arbeidet med det psykososiale skolemiljøet.

6.4. Studiens begrensninger

Utvalget i denne studien består av seks deltakere som alle har erfaring med tverrfaglig samarbeid og har tilknytning til skolesystemet. Jeg har benyttet meg av kvalitativt intervju som metode og intervjuet seks deltakere noe som vil si at denne studien har en lav overførbarhet. Funnene fra denne studien vil kunne bidra til økt kunnskap om hvilke faktorer som fremmer tverrfaglig samarbeid, hva som kan gjøre det utfordrende og hvilken betydning det kan ha for det forebyggende arbeidet med det psykososiale miljøet i konteksten skole.

For å få fram andre perspektiver kunne jeg valgt å intervju ledelsen i en skole for å høre hva de tenker om tverrfaglig samarbeid i skolen. Da kunne resultatene og funnene blitt annerledes. Utvalget jeg har av deltakere er allikevel representativt for det jeg ønsket å studere som er hvordan de som står nærmest elevene opplever samarbeidet.

6.5. Avslutning og implikasjoner for videre forskning

For å favne kompleksiteten som er i skolen og øke tettheten med voksne rundt barn, vil det være behov for tverrfaglig samarbeid. Det er fortsatt en lang vei å gå før andre yrkesgrupper er en naturlig del av skolehverdagen på lik linje med lærerne. Det er viktig med tverrfaglig samarbeid for å få til helhetssynet og systemperspektivet rundt elevene.

Jeg har gjennom denne studien fått en forståelse av at det er en stor utfordring å få til et godt tverrfaglig samarbeid rundt barn og unge i skolen, og sånn som det er nå er det en del forutsetninger som ikke er på plass enda. Kommunene jeg har utført min undersøkelse i har en del prosjekter på gang, men det er i hovedsak eksternt på kommunenivå, hvor ulike yrkesgrupper samles i et team og drar rundt på de ulike skolene.

Det kan virke som det eksterne samarbeidet fungerer godt. På de skolene jeg har hatt intervjuene har det vært få andre yrkesgrupper enn lærere ansatt i skolen for å jobbe generelt forebyggende. Der hvor det er ansatt andre yrkesgrupper på skolen, er de som oftest ansatt på enkeltelever som har utløst ressursene.

Problemstillingen for denne oppgaven er:

Hvordan kan tverrfaglig samarbeid være et verktøy for det forebyggende arbeidet med å fremme et godt psykososialt skolemiljø?

Jeg har gjennom analysen og drøftingen forsøkt å svare på denne problemstillingen. Tverrfaglig samarbeid i skolen kan være et verktøy ved at forutsetningene for et godt samarbeid er tilstede slik at det er mulig å få til et tverrfaglig samarbeid internt i skolen. Det forutsetter også at det er organisert på en slik måte at de andre yrkesgruppene får mulighet til å bli en del av skolehverdagen og bygge relasjoner til både de andre ansatte og elevene. Det er først da tverrfaglig samarbeid kan bidra med det forebyggende arbeidet med å fremme et godt psykososialt skolemiljø. Mine funn viser til at sånn som situasjonen er i dag så er ikke alle forutsetninger til stede og det er først når det er på plass at tverrfaglig samarbeid kan kalles et verktøy.

Det er behov for å finne ut av om man skal ha andre yrkesgrupper inn i skolen og hvordan det skal organiseres. Implikasjoner for videre forskning kan være å evaluere hvordan tverrfaglig samarbeid internt fungerer i dag for å se på hvilken virkning det har og om man virkelig skal satse på det.

Litteraturliste

- Anvik, C., Høi, & Gustavsen, A. (2012). *Ikke slipp meg: Unge, psykiske helseproblemer, utdanning & arbeid*. (Nordlandsforskning. Hentet fra http://nordlandsforskning.no/files/Rapporter_2012/Rapport_13_2012.pdf)
- Aune, K. (2007). Helsefremmende og forebyggende arbeid. I P.-Å. Gjertsen (Red.), *Forebyggende barnevern: Samarbeid for barnets beste* (s. 159-190). Bergen: Fagbokforlaget.
- Austberg, S. (2012). *Skolens oppfatning av tverrprofesjonelt samarbeid -en utforskende studie innen en norsk ungdomsskole*. Master, Nordic School of Public Health Göteborg.
- Berg, N. B., J. (2012). *Føre var! Forebyggende psykisk helsearbeid i skolen*. Oslo: Gyldendahl Akademisk
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners* London: Sage
- Brovold, J. M., Vaarheim. (2012). *Tverrfaglig samarbeid i skolen: en case-studie om hvordan et internt tverrfaglig samarbeid i skolen kan være et redskap i arbeidet med elever med sosiale og emosjonelle vansker*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim. Hentet fra <http://ntnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:567602/FULLTEXT01.pdf>
- Dalgard, O. S., Mathiesen, K. S., Nord, E., Ose, S., Rognerud, M., & Aarø, L. E. (2011). *Bedre føre var: Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger* (Folkehelseinstituttet-rapport: Nasjonalt folkehelseinstitutt. Hentet fra <http://www.fhi.no/dokumenter/1b2e13863a.pdf>)
- Fellesorganisasjonen & Utdanningsforbundet. (2012). *Tverrfagleg samarbeid i skulen – god og trygg skolekvardag for alle elevar*. Hentet fra http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Brosjyrer/Turi_Tverrfaglig%20samarbeid%20i%20skulenNETT.pdf
- Fjellheim, T. (2007). Skolens forebyggende arbeid. I P.-Å. Gjertsen (Red.), *Forebyggende barnevern. Samarbeid for barnets beste* (s. 130-158). Bergen: Vigmostad & Bjørke.
- Gjertsen, P.-Å. (2007). Tverrfaglig og tverretatlig samarbeid. I P.-Å. Gjertsen (Red.), *Forebyggende barnevern: Samarbeid for barnets beste* (s. 56-78). Bergen:

- Fagbokforlaget.
- Glavin, K., & Erdal, B. (2013). *Tverrfaglig samarbeid i praksis: Til beste for barn og unge i Kommune-Norge*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Gustavsson, U., & Tømmerbakken, N. (2011). *Sosialfaglig arbeid i skolen: Om samarbeidet mellom lærer og sosialarbeider*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Hegg, V. (2010). En barnevernspedagog til hver skole Hentet fra http://www.vigdishegg.no/dok/en_barnevernspedagog_til_hver_skole.pdf
- Høines, J. H. (2011). *Retten til å trives på skolen: Om skoleelevers rett til et godt psykososialt miljø*. Haugesund: Vormedal Forlag.
- Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: Innføring i metode for helse- og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Veileder til opplæringsloven kapittel 9a – elevenes skolemiljø*. Hentet fra http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/lover_regler/reglement/2006/veileder-til-opplaringsloven-kapitel-9a-.html?showdetailedtableofcontents=true&id=437836
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervjuet*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Magnus, P. (2013). *Barnevernspedagoger, sosionomer og vernepleiere: Nye profesjoner i grunnskoler* (Høgskolen i Bergen). Bergen: Institutt for sosialfag og vernepleie. Hentet fra <http://www.profesjon.no/wp-content/uploads/2013/07/Magnus-2013.pdf>
- Mangen, S. (2013). *Det kvalitative intervjuet i et sosialkonstruktivistisk perspektiv*. Arbeidskrav, Høgskolen i Lillehammer, Lillehammer.
- Mathiesen, K., S, Mykletun, A., & Knudsen, A., K (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv* (Folkehelseinstituttet). Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Mathiesen, K. S. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv. Del 2 Barn & Unge*. Oslo: Folkehelseinstituttet. Hentet fra <http://www.fhi.no/dokumenter/68675aa178.pdf>
- Mathiesen, K. S., Kjeldsen, A., Skipstein, A., Karevold, E., Torgersen, L., & Helgeland, H. (2007). *Trivsel og oppvekst- barndom og ungdomstid* (Folkehelseinstituttet nr. 2007:5). Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt Hentet fra <http://www.fhi.no/dav/90be49af81.pdf>

- Meld. St. 13 (2011-2012). *Utdanning for velferd: Samspill i praksis* Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/37006956/PDFS/STM201120120013000DDDPDFS.pdf>
- Meld. St. 18 (2010-2011). *Læring og fellesskap: Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/16246827/PDFS/STM201020110018000DDDPDFS.pdf>
- Meld. St. 19 (2009-2010). *Tid til læring-oppfølging av Tidsbrukutvalgets rapport* Oslo: Det Kongelige Kunnskapsdepartement. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/13290765/PDFS/STM200920100019000DDDPDFS.pdf>
- Meld. St. 20 (2012-2013). *På rett vei: Kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Oslo: Det kongelige Kunnskapsdepartement. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/38263383/PDFS/STM201220130020000DDDPDFS.pdf>
- Meld. St. 34 (2012-2013). *Folkehelsemeldingen*. Oslo. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-34-20122013/4/1/1.html?id=723869>
- Misund, B., I. (2005). *Miljøarbeid i skolen: Organisasjonens betydning*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Mrazek, P. J., & Haggerty, R. J. (1994). Reducing Risks for mental disorders. *Frontiers for preventive intervention research*. Hentet fra http://books.nap.edu/openbook.php?record_id=2139
- NOU 2009: 18. *Retten til læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/2213608/PDFS/NOU200920090018000DDDPDFS.pdf>
- NOU 2009: 22. *Det du gjør, gjør det helt: Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge* Oslo: Barne- og likestillingsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/2272040/PDFS/NOU200920090022000DDDPDFS.pdf>

- Nygren, P. (2008). Barn og unges kompetanseutvikling i et komplekst samfunn. I P. T. Nygren, Harald (Red.), *Barn og unges kompetanseutvikling* (s. 29-38). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nygren, P. (2011). Barneomsorg som fellesbegrep i tverrfaglig psykososialt arbeid med barn og unge. I S. Straand (Red.), *Samhandling som omsorg: Tverrfaglig psykosialt arbeid med barn og unge* (s. 62-81). Oslo: Kommuneforlaget.
- Olsen, T. S., & Jentoft, N. (2013). *En vanskelig start: Om tidlig innsats og tverretattlig samarbeid for å forebygge ung uførhet* (Agderforskning). Agder: Universitet i Agder og Agderforskning. Hentet fra http://www.agderforskning.no/reports/en_vanskelig_start_endelig.pdf
- Opplæringsloven. *Lov av 27. november 1998 om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Regjeringen. (2009). *Regjeringens strategi for forebygging: fellesskap, trygghet, utjevning*. Oslo: Departementene. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/upload/JD/Vedlegg/Rapporter/Forebyggingsstrategi.pdf>
- Sosial- og helsedirektoratet (2007). *Veileder i psykisk helsearbeid for barn og unge i kommunene* (Hentet fra http://www.regjeringen.no/upload/HOD/IS-1405_14898a.pdf)
- St. mld. nr 16 (2006-2007). *Og ingen stod igjen: Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20062007/016/PDFS/STM200620070016000DDDPDFS.pdf>
- St.mld. nr 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/2084909/PDFS/STM200720080031000DDDPDFS.pdf>
- St.mld. nr 40 (2001-2002). *Om barne- og ungdomsvernet*. Oslo Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/regpubl/stmeld/2001-2002/stmeld-nr-40-2001-2002-.html?id=471124>
- St.mld. nr 47 (2008-2009). *Samhandlingsreformen: Rett behandling - på rett sted - til rett tid*. Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/pages/2206374/PDFS/STM200820090047000DDDPDFS.p>

df

St.mld. nr. 11 (2008-2009). *Læreren, rollen og utdanningen* Oslo: Det Kongelige

Kunnskapsdepartement. Hentet fra

<http://www.regjeringen.no/pages/2150711/PDFS/STM200820090011000DDDPDFS.p>

df

Straand, S. (2011). Tverrfagleg, helsefremmande psykosialt arbeid: Rammevilkår, kunnskap og praksis. I S. Straand (Red.), *Samhandling som omsorg: Tverrfaglig psykosialt arbeid med barn og unge* (s. 19-42). Oslo: Kommuneforlaget

Söderström, K. (2011). Tidlig intervensjon overfor små barn i psykososial risiko. I S. Straand (Red.), *Samhandling som omsorg: Tverrfaglig psykososialt arbeid med barn og unge* (s. 158-175). Oslo: Kommuneforlaget

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis: Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2010). *Rundskriv om retten til et godt psykososialt miljø*. Hentet fra <http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/20101/Udir-2-2010---Retten-til-et-godt-psykososialt-miljo-etter-opplaringsloven-kapittel-9a/>

Utdanningsdirektoratet. (2011). *Arbeid mot mobbing: Veileder for ansatte og ledere i grunnskolen*. Hentet fra http://www.udir.no/Upload/Laringsmiljo/5/Arbeid_mot_mobbing_veileder_bm.pdf?epslanguage=no

Utdanningsdirektoratet. (2013). Skolens arbeid med elevenes psykososiale miljø-sjekkliste til skoleeiere og skoleledere. Hentet fra http://www.udir.no/Regelverk/Tilsyn/_Tilsyn/Skolens-arbeid-med-elevenes-psykososiale-miljo---sjekkliste-til-skoleeier-og-mentor/

Wendelborg, C. (2014). *Mobbing, krenkelser og arbeidsro i skolen: Analyse av Elevundersøkelsen 2013*. Trondheim: NTNU. Hentet fra <http://www.udir.no/PageFiles/80366/Mobbing%20krenkelser%20og%20arbeidsro%20i%20skolen.pdf?epslanguage=no>

Willumsen, E. (2009). Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning i helse- og sosialsektoren. I E. Willumsen (Red.), *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og*

utdanning (s. 16-32). Oslo: Universitetsforlaget.

Ødegård, A. (2009). Konstruksjoner av samarbeid. I E. Willumsen (Red.), *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning* (s. 52-66). Oslo: Universitetsforlaget.

Ødegård, A., & Willumsen, E. (2011). Felles innsats eller solospill: En kvalitativ studie om tjenesteyteres samarbeid omkring barn og unge. *Norges Barnevern*, 88. Hentet fra <http://www.idunn.no/login.ezproxy.hil.no/ts/tnb/2011/04/art04?highlight=#highlight>
t

Vedlegg 1: Mail til rektorene ved de aktuelle skolene

Hei. Mitt navn er Silje Mangen og jeg tar for tiden master i sosialfaglig arbeid med barn og unge på Høgskolen i Lillehammer.

Jeg har nå begynt å jobbe med min masteroppgave og jeg har tenkt til å skrive om tverrfaglig samarbeid i skolen. Min foreløpige problemstilling er:

Hvordan kan tverrfaglig samarbeid være et verktøy for å jobbe med det psykososiale miljøet i grunnskolen?

Jeg er utdannet barnevernspedagog og er opptatt av viktigheten av flere yrkesgrupper inn i skolen. Det jeg er interessert i med min masteroppgave er å finne ut hva som er fordeler og utfordringer med tverrfaglig samarbeid og hvordan det jobbes på skolene med det psykososiale miljøet. Jeg ønsker å ha intervju med personer med en annen yrkesbakgrunn, lærere og ledelse.

I første omgang er spørsmålet: Har dere noen ansatte hos dere med yrkesbakgrunn som enten barnevernspedagog, sosionom eller vernepleier som jobber internt i skolen på daglig basis? Er det andre ansatte eller ledelse som har erfaring og kunnskap om tverrfaglig samarbeid? Hvis ja er du/ dere villig til å stille til et intervju med temaene tverrfaglig samarbeid og psykososialt miljø?

Jeg har tenkt til å gjennomføre semistrukturelle intervju i januar/ februar 2014 på 4 skoler og med 1- 2 personer per skole. Denne mailen blir sendt til grunnskoler i to ulike kommuner. Fint om dere kan svare på denne mailen innen utgangen av november 2013.

På forhånd, tusen takk!

Mvh Silje Mangen

98081925

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Bakgrunn og formål

Jeg er masterstudent ved Høgskolen i Lillehammer og holder på med avsluttende masteroppgave ved studiet sosialfaglig arbeid med barn og unge. Tema for oppgaven er tverrfaglig samarbeid i skolen og formålet med studien er å få fram erfaringer fra ulike yrkesgrupper. Den foreløpige problemstillingen er: *Hvordan kan tverrfaglig samarbeid være et verktøy for å jobbe med det psykososiale miljøet i grunnskolen?*

Du forespørres å være med i prosjektet fordi du har erfaring med tverrfaglig samarbeid, erfaringer i forhold til hva som gjør at det fungerer og hva som kan være utfordrende.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien innebærer å stille opp på et semi-strukturert intervju hvor det er noen temaer vi skal komme innom. Det vil bli benyttet båndopptaker og jeg vil ta noen notater underveis. Intervjuet vil ta omtrent en time og vi blir sammen enige om tid og sted.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Tilgang til personopplysning er det student og veileder som vil ha. Personopplysninger og opptak vil bli oppbevart på pc og mobil som er passordbeskyttet. Formålet med dette prosjektet er å få fram deltakernes erfaringer med tverrfaglig samarbeid og det skal ikke være mulig å gjenkjenne enkeltpersoner i oppgaven. Prosjektet skal etter planen avsluttes senest 01.09.2014. Personopplysninger og opptak vil da bli anonymisert og slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Silje Mangen, 98081925 eller Halvor Fauske, 90202821.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Tverrfaglig samarbeid i skolen: Muligheter og utfordringer

Hvilke erfaringer har ulike yrkesgrupper med tverrfaglig samarbeid i skolen?

1. Generell informasjon om deltakerne:

- Utdanningsforløp
- Arbeidserfaring
- Stillingsbetegnelse
- Arbeidsoppgaver

2. Problemstilling og forskningstema:

1. *Deltakernes forståelse av begrepet tverrfaglig samarbeid*

- Hva legger du i begrepet tverrfaglig samarbeid?
- Hva mener du er forutsetningene for et godt tverrfaglig samarbeid?
- Hva bør jobbes tverrfaglig med i skolen og hvorfor?

2. *Deltakernes erfaringer med tverrfaglig samarbeid*

- Hva er dine erfaringer med tverrfaglig samarbeid?
- Sett ut i fra dine erfaringer, hva er det som får tverrfaglig samarbeid i skolen til å fungere?
- Sett ut i fra dine erfaringer, hva er det som gjør tverrfaglig samarbeid i skolen utfordrende?
- Hva tenker du om din rolle i det tverrfaglige samarbeidet?
- Hvilke oppgaver i skolen tenker du at du med din utdanning er spesielt kvalifisert til å utføre?
- Opplever du at ledelse og lærere vet hvordan kompetansen din kan brukes i skolen?

3. *Tverrfaglig samarbeid i praksis.*

- Kan du fortelle om en spesifikk episode/hendelse hvor du opplevde å få til et godt tverrfaglig samarbeid?
- Hva tenker du er årsaken til at det fungerte så bra?
- Hvilke faktorer var tilstede for at det kunne fungere?

- Hva lærte du av denne erfaringen?

4. *Tverrfaglig samarbeid og forebygging*

- Hvilken betydning tenker du at tverrfaglig samarbeid kan ha i forhold til forebygging?
- Hva kan du med din utdanning/kompetanse bidra med i skolen i forhold til forebygging?
- Hvilke tiltak tenker du er viktig for å fremme et godt psykososialt skolemiljø?

3. Avslutning

- Er det noe du ønsker å tilføye som ikke har blitt tatt opp i løpet av intervjuet?

Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



NSD - Høgskolen i Lillehammer
K. 5007 Beje
Lillehammer
Tlf: +47 25 28 21 12
Faks: +47 25 28 21 50
www.nsd.uib.no
Orgnr: 969 421 884

Halvor Fauske
Avdeling for pedagogikk og sosialfag Høgskolen i Lillehammer
Postboks 952
2604 LILLEHAMMER

Vår dato: 06.12.2013

Vår ref: 36500/2/1B

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 03.12.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>36500</i>	<i>Tverrfaglig samarbeid i skolen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Lillehammer, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Halvor Fauske</i>
<i>Student</i>	<i>Silje Mangen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringemeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.09.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Lene Christine M. Brandt

Kontaktperson: Lene Christine M. Brandt tlf: 55 58 89 26

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Silje Mangen siljemangen@gmail.com

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSD's rutiner for elektronisk godkjenning.

Aktiveringskode: 756676296

NSD - Høgskolen i Lillehammer, Postboks 952, 2604 Beje, 2616 NSD, tlf: +47 25 28 21 12, nsd@nsd.uib.no
Orgnr: 969 421 884
NSD - Høgskolen i Lillehammer, Postboks 952, 2604 Beje, 2616 NSD, tlf: +47 25 28 21 12, nsd@nsd.uib.no
Orgnr: 969 421 884

Prosjektvurdering – Kommentar Prosjektnr: 36500

Ifølge prosjektmeldingen skal det innhentes skriftlig samtykke basert på skriftlig informasjon om prosjektet og behandling av personopplysninger. Personvernombudet finner informasjonsskrivet tilfredsstillende utformet i henhold til personopplysningslovens vilkår, forutsatt at dato for prosjektslutt justeres til september 2014, jf. telefonsamtale med Silje Mangen 06.12.2013.

Innsamlede opplysninger registreres på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at veileder og student setter seg inn i og etterfølger Høgskolen i Lillehammer sine interne rutiner for datasikkerhet, spesielt med tanke på bruk av privat pc og mobiltelefon til oppbevaring av personidentifiserende data. Prosjektet skal avsluttes 01.09.2014 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, arbeidssted, alder, kjønn) fjernes eller grovkategoriseres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.