



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Hvordan kan vernepleierens kompetanse benyttes for å fremme inkludering av elever med utfordrende atferd i skolemiljøet?

How can the social educator`s expertise be used to promote the inclusion of pupils with challenging behavior in the school environment?

Forfattere: Chiku S. S. Msombeli og Lisa Marie Stenødegård

Totalt antall sider inkludert forsiden: 39

Molde, 22.05.24

Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§16 og 36.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert, jf. høgskolens regler og konsekvenser for fusk og plagiat	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht. Personopplysningsloven skal meldes til Sikt for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av Sikt?

ja

nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja

nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Vilde Sund Jensen

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjennelse.

Opgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å

gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 22.05.24

Antall ord: 6892

Forord

Jeg er unik
siden tidenes morgen
har det aldri eksistert
noen som meg.
Ingen har mine øyne,
nese, hender eller stemme.
Ingen har min håndskrift.
Gjennom hele evigheten
kommer aldri
noen til å se ut,
tenke, snakke eller gjøre det samme som meg.
Jeg er meg,
har egen verdi og
trenger ikke
kopiere andre.

Jeg er unik.
(Ukjent forfatter).

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven undersøker utfordrende atferd blant elever i skolen med fokus på inkludering i læringsmiljøet. Derfor er tittelen på bacheloroppgaven; «Hvordan kan vernepleierens kompetanse benyttes for å fremme inkludering av elever med utfordrende atferd i skolemiljøet?». Det tas i bruk teori som kan besvare problemstillingen.

Litteraturstudie har blitt benyttet som en metode hvor fokuset har vært på kvalitative artikler og annet relevant litteratur. Det trekkes frem vernepleierens rolle som en ressurs i skolesystemet og hvordan deres kompetanse kan bidra til å forstå og håndtere utfordrende atferd på en inkluderende måte. Her benyttes både GAP- modellen, Bronfenbrenners sosioøkologiske modell, forståelsen av utfordrende atferd og inkluderingsbegrepet. I drøftingen kommer det frem betydningen av tilpasninger i skolemiljøet for å møte ulike behov og styrke elevers deltakelse og trivsel. Avslutningsvis foreslås det at omgivelsene spiller en viktig rolle og har stor innvirkning på utfordrende atferd blant elever. Vernepleieren har et bredt kompetansegrunnlag som kan være svært verdifullt i skolesystemet. Gjennom et godt samarbeid kan man styrke støtten og tilretteleggingen for elever med utfordrende atferd, og sikre en helhetlig tilnærming til trivsel og helse på skolen.

Vi vil takke Vilde Sund Jensen for god veiledning gjennom hele prosessen med bachelorskriving!

Innhold

1.0	Innledning	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema	2
1.2	Problemstilling	2
1.3	Avgrensing	3
2.0	Metode	4
2.1	Valg av metode: kvalitativ	4
2.2	Innsamling av data og kildekritikk (feilkilder)	4
2.3	Validitet og reliabilitet	5
2.4	Vår forforståelse	5
3.0	Teoridel	6
3.1	Utfordrende atferd	6
3.2	Sosialkonstruktivistisk perspektiv	8
3.3	Bronfrenbrenners utviklingsøkologisk modell	8
3.4	GAP-modellen	10
3.5	Vernepleierens kompetanse og rolle	11
3.6	Inkluderingsbegrepet	12
4.0	Drøfting	13
4.1	Et skolesystem for alle	13
4.2	Inkluderende tilnærming	14
4.3	Hvordan kan utfordrende atferd forstås?	16
4.4	Hvordan kan en systematisk tilnærming bidra til inkludering for elever med utfordrende atferd?	18
5.0	Avslutning	20
6.0	Litteraturliste	22
7.0	Vedlegg	26
7.1	Vedlegg 1- Søkelogg	26
7.2	Vedlegg 2 - PICO skjema	27
7.3	Vedlegg 3 – individuelt vedlegg CHIKU	28
7.4	Vedlegg 4 – individuelt vedlegg LISA	30

1.0 Innledning

I dagens skole står en overfor utfordringer med å inkludere elever med utfordrende atferd (Øen, 2021). Det rapporteres stadig voksende trend av vold i skoler. Sintef-rapporten fra 2019 viser at det er 56 % av lærere ble utsatt for vold på skolen i løpet av ett år (SINTEF, 2019). Ifølge Statens arbeidsmiljøinstitutt (2022) kan utagering fra elever øke risikoen for psykiske helseplager, økt sykefravær og mer. Lærerne forsvinner og det kan oppstå lærermangel, dette kan føre til et voksende samfunnsproblem. Regjeringen (Ukjent årstall) opplyser at i 2020 til 2023 har førstegangssøkere til læringsutdanningen gått ned med 35 prosent (Regjeringen, UÅ). I dag mangler det 5400 kvalifiserte lærere i skole og barnehage. I en ny felles strategi har regjeringen og elleve organisasjoner gått sammen og blitt enige om å samarbeide for å utvikle lærerutdanningen og læreryrket. Et av tiltakene i strategien til regjeringen er at lærere skal få mer tid til å være lærere, ved at laget rundt eleven blir styrket (Regjeringen, 2024). Her kan en tenke at lærere skal få være lærere og å styrke laget rundt eleven, ved å se på viktigheten av flere profesjoner i skolen – slik som vernepleiere. I dag er det ikke lovpålagt med miljøterapeuter, men det er opp til hver enkelt skole å vurdere om de velger å budsjettere for denne fagkompetansen en miljøterapeuter har (Knudsen og Hammer-Holt, 2023). I Stortingsmelding 19 (2009-2010) trekker Kunnskapsdepartementet frem at det er viktig å ha flere profesjoner i skolen, slik som vernepleiere. Det kan være avlastende for lærerne, konfliktdempende, føre til mindre bråk og uro i klassen, som ofte skyldes manglende oppfølging av ulike psykososiale problemer (Holmøy, Birkrem, Lien og Flaten, 2019). Det er flere måter å både se og møte utfordrende atferd på. Ved å øke kompetansen i skolen med å tilsette flere vernepleiere, kan det ha en innvirkning på hvordan skolen møter og ser elevene med utfordrende atferd. Det kan tenkes at ved å tilsette flere vernepleiere i skolen, kan bidra til at den utfordrende atferden reduseres.

Denne bacheloroppgaven utforsker hvordan vernepleiere kan spille en nøkkelrolle i å bistå elever med utfordrende atferd. Inkludering er ikke bare et viktig prinsipp i utdanningspolitikken, men også en praksis som krever forståelse av begrepet. Inkludering betyr å skape et felleskap der alle elever kan delta og dra nytte av undervisningen. Dette innebærer samspill, gjensidig deltakelse og muligheten til å påvirke egen læringssituasjon. I henhold til barnekonvensjonen artikkel 3, har barn rett til å gi uttrykk for sitt syn i alle

saker som angår dem selv, og deres synspunkter skal tillegges stor vekt (Statlig spesialpedagogisk tjeneste, 2022).

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Denne bacheloroppgaven tar for seg et viktig og aktuelt tema; inkludering av elever med utfordrende atferd i skolemiljøet og den rollen og kompetansen vernepleiere kan bidra med i denne sammenhengen. Begge har personlige erfaringer med familiemedlemmer som har blitt berørt av en form for diagnose som ADHD og uten diagnose, men ble sett og møtt på som «utfordrende» i sin atferd på skolen. Disse erfaringene har drevet vår interesse for dette temaet og inspirert oss til å utforske muligheter for å skape et mer inkluderende og tilpasset skolemiljø.

Det kan tenkes at dagens skolesystem er preget av høye læringskrav og ressursmangel, som krever en grundig gjennomgang av tilnærminger til elever med utfordrende atferd. Det er avgjørende betydning å utforske alternativer til å oppnå nødvendig støtte og tilpasninger for disse elevene, uten nødvendigvis å basere seg utelukkende på en diagnose. Vi ønsker å legge vekt på å se på hvert barn individuelt og skolens plikt til å tilrettelegge for en trygg skolehverdag. At skoler skal være rustet til å møte mangfoldet blant elever og barn. Alle barn og unge fortjener en god start, opplever å lære, leke, utvikle seg og mestre. Trygge barn som trives, lærer bedre (St.meld. nr. 20, 2019-2020).

1.2 Problemstilling

“Hvordan kan vernepleierens kompetanse benyttes for å fremme inkludering av elever med utfordrende atferd i skolemiljøet?”.

Med to underspørsmål:

- Hvordan kan utfordrende atferd forstås?
- Hvordan kan en systematisk tilnærming bidra til tilrettelegging og inkludering for elever med utfordrende atferd?

1.3 Avgrensning

I utforskningen av dette temaet har vår opprinnelige interesse for ADHD gradvis utviklet seg til en bredere forståelse av utfordrende atferd hos elever i skolemiljøet. Vår tilnærming har gått fra et spesifikt diagnosefokus til å se på atferd som manifesterer seg i skolen. Vi legger mindre vekt på en medisinsk forståelse og avviksbetraktninger, men heller på å håndtere atferdsmessige utfordringer uavhengig av spesifikke diagnoser. Denne oppgaven avgrenser seg til grunnskolen, med et spesielt fokus på yngre elever. Selv om temaet også er relevant for videregående skole og andre utdanningsnivåer, har vi valgt å fokusere på grunnskolen. Dette valget er delvis begrunnet av oppgavens ordbegrensning, samt vår interesse for å utforske atferds utfordringer blant yngre elever og for å avgrense problemstillingen.

Selv om det er vanlig å betegne vernepleiere som "miljøterapeuter" eller andre titler innen skolemiljøet, velger vi å referere til denne profesjonen som "vernepleiere" i denne oppgaven. Formålet er å tydeliggjøre vårt fokus på vernepleierrollen generelt. Vi har diskutert utfordrende atferd i lys av ulike modeller, begreper og perspektiver for å belyse temaet. Begrepet vi har valgt er utfordrende atferd, da vi tenker at det er et mer positivt ladet begrep enn atferdsproblemer, uønsket atferd, atferds utfordringer og problematferd.

I avgrensningen av problemstillingen startet vi opprinnelig med en bred problemstilling: "Hvordan kan en vernepleier tilrettelegge for elever med særskilte behov?". Etter en dypere utforskning av temaet og en gjennomgang av relevant litteratur, ble det oppdaget at behovet for å snevre inn fokuset for å gjøre oppgaven mer målrettet og relevant. Denne utviklingen er basert på vår økende forståelse av de spesifikke utfordringene som elever med utfordrende atferd står overfor, og den verdifulle rollen vernepleierens kompetanse kan spille i å møte disse utfordringene. For å belyse problemstillingen har vi formulert to underspørsmål. Denne avgrensningen har tillatt oss å fokusere mer spesifikt på hvordan vernepleierens unike kompetanse kan anvendes i skolesammenheng, med et særlig blikk på forståelsen av utfordrende atferd og implementeringen av systematiske tilnærminger for å fremme inkludering.

2.0 Metode

Metoden som er anvendt i oppgaven er litteraturstudie og en kvalitativ tilnærming. Dette betyr at vi søker å innhente data som beskriver opplevelser, sosiale fenomener, ulike meninger, verdier eller relasjoner (Nordlund, Thronsen og Linde, 2019). En litteraturstudie er en metode som tar utgangspunkt i allerede eksisterende forskningslitteratur for å belyse en problemstilling (Grønseth og Jerpseth, 2019). Det har vi gjort ved å finne fag- og forskningslitteratur som handler om vårt valgte tema som inngår i oppgavens problemstilling. Ved å søke systematisk etter litteratur i relevante databaser, (se vedlegg 1) samt vurdere funnene kritisk og til slutt sammenfatte det skriftlig, kan man belyse temaene i problemstillingen (Grønseth og Jerpseth, 2019).

2.1 Valg av metode: kvalitativ

Ved en kvalitativ metode, er utgangspunktet for en dataanalyse basert på lyd, tekst eller bilder, der datainnsamlingen har en stor grad av fleksibilitet. Det vi vil bruke metoden til i oppgaven, er å dykke dypere inn i eksisterende litteratur og forskning for å utforske ulike perspektiver og tilnærminger til inkludering av elever med utfordrende atferd i skolemiljøet. Gjennom at vi gjør en grundig analyse av litteraturen vil vi identifisere sentrale temaer, utfordringer og muligheter knyttet til temaet. Det som betegnes som en kvalitativ metode, sier noe om kvalitet eller spesielle egenskaper ved det som skal studeres (Christoffersen, Johannessen, Tufte og Utne, 2015).

2.2 Innsamling av data og kildekritikk (feilkilder)

Litteraturen som er anvendt er fra forskningsartikler, faglitteratur, stortingsmeldinger, proposisjoner, strategiplaner og ulike nasjonale rapporter. Søkemotorene er Eric og Oria, via Høgskolen i Molde (Se vedlegg 1 for søkelogg og vedlegg 2 for PICO-skjema).

Vår tilnærming til innsamling av data har vært preget av nøye kildekritikk for å sikre kredibilitet og relevans av den informasjonen som er samlet inn. Vi har vært kildekritiske, reflektert, lest og eliminert ut det som er relevant, anvendt nøyaktighet og vært kritisk ved innhenting av data. Også oppmerksomme på å inkludere nyere og oppdatert forskning- og faglitteratur for å sikre at vår forståelse av emnet er basert på aktuell kunnskap. Via prosessen fant vi ut at det ikke var et bredt utvalgt av internasjonale artikler som var særlig

relevant til denne bacheloroppgaven. Gjennom grundig samarbeid har vi evaluert og diskutert hver kilde nøye for å sikre at den er av høy kvalitet og relevant for vår problemstilling. Vi har også vært oppmerksomme på potensielle feilkilder, for eksempel svak kildebruk eller mangel på nyere forskning, og har derfor vært selektive i vårt utvalg av litteratur. Denne grundige tilnærmingen til innsamling av data har bidratt til å styrke validiteten og påliteligheten av våre funn og konklusjoner.

2.3 Validitet og reliabilitet

Ifølge Nordlund (et al., 2019) får forskning god validitet eller gyldighet når den har god relevans. Det betyr at forskningen bygger på data som er relevant for problemstillingen. Videre skriver Nordlund (et. al., 2019) at forskningen har god reliabilitet eller pålitelighet når forskningen bygger på stor nøyaktighet i måten data er innhentet og behandlet på. All forskning er like pålitelighet eller gyldig, og for å kunne være kritisk reflekterende til forskningsresultater må vi ha kunnskaper om forskningsmetoder og forskningsprosesser (Nordlund et al., 2019).

Samarbeidet gjennom bacheloroppgaven har vært god, og bidratt til kvalitet for oppgavens framgang. Ved å dele ansvaret for ulike kapitler og teoriinnsamlinger, har man kunnet dra nytte av hverandres styrker og kompetanseområder. Den gjensidige innsatsen har ikke bare ført til en grundigere og mer omfattende oppgave, men har også bidratt til en dypere forståelse av emnet, samarbeid og læringsprosess. I avsnittene vi har skrevet sammen som stort sett er hele oppgaven, har det vært muligheter for diskusjoner og forhandle om ulike synspunkter og tilnærminger. Dette har beriket analysen og refleksjonen. Vi har reflektert over at de positive aspektene ved å jobbe sammen, har trent våre ferdigheter i den åpne kommunikasjonen vår og gitt godt teamarbeid. Dette vil forhåpentligvis dra nytte av i yrkesutøvelsen vår. Etter hver veiledning har vi møttes via teams og på Høgskolen i Molde for bearbeidelse av oppgaven i fellesskap. Vi har utdypet samarbeidsprosessen nærmere i vedlegg 3 og 4.

2.4 Vår forforståelse

Hermeneutikken handler om tolkningsarbeid, og kan forstås som en dynamisk prosess som kalles den hermeneutisk sirkel. Erkjennelsen her utfolder seg som et samspill mellom

forståelse av helheten og forståelse av delene som utgjør helheten. Vår forståelse fundamentet i våre erfaringer og kunnskaper. Når en står overfor en situasjon, foretar en vurderinger basert på observasjoner og eksisterende kunnskap. Dette danner et forståelsesgrunnlag, kjent innen hermeneutikken som forforståelse (Ellingsen, 2014).

Som en del av vår forforståelse har vi erfaring fra å jobbe med barn, både innen skole og andre miljøer. Det er mulig at vår yrkeserfaring har bidratt til å forme vår forståelse. Siden vi har ulik bakgrunn i helsesektoren, den ene har bakgrunn i demens og miljøarbeid og den andre har erfaring fra farmasi, eldreomsorg og skole. Denne mangfoldige bakgrunnen har sannsynligvis påvirket hvordan vi har tilnærmet oss problemstillingen og analysen av temaet, og har vært en verdifull ressurs i vår samarbeidsprosess. Den ene av oss har også ett barn, mens den andre har flere yngre søsken. Våre personlige erfaringer, så vel som vår ulike bakgrunn og kulturelle innflytelser, bidrar alle til å forme vår forforståelse av temaet. Gjennom arbeidet med denne oppgaven, har bevisstheten på anvendelse av teori for å utforske begrepet utfordrende atferd vært i fokus og ikke la våre personlige meninger eller tolkninger overskygge dette. Imidlertid har denne prosessen også ført til en dypere refleksjon over våre egne forutsetninger og antakelser, og hvordan disse kan påvirke vår tilnærming til temaet.

3.0 Teoridel

I dette kapitlet presenteres relevant teori for problemstillingen og temaet i oppgaven. Først beskrives ulike forståelser av utfordrende atferd, samt sosialkonstruksjonismen. Deretter GAP-modellen og Brofenbrenner sin utviklingsøkologiske modell. Til sist gjennomgås inkluderingsbegrepet.

3.1 Utfordrende atferd

Forståelsen av utfordrende atferd har gjennomgått endringer over tid, med ulike begreper som har kommet og gått (Holden, 2009). «Tidligere ble det vanligvis referert til som "avvikende atferd" eller "maladaptiv atferd", som beskriver atferd som ikke fremmer tilpasning eller er skadelig på ulike måter. Et nyere og mer anerkjent begrep internasjonalt sett er "utfordrende atferd" (challenging behaviour)» (Holden, 2009:33-34).

Opprinnelig ble begrepet primært brukt i forbindelse med personer med utviklingshemming, men det har senere blitt brukt mer generelt. "Utfordrende atferd" omfatter nå alle former for atferd som er tilstrekkelig ødeleggende, skadelig, forstyrrende eller uakseptabel på andre måter. Det er viktig å merke seg at denne typen atferd ikke bare påvirker individet selv, men også omgivelsene, inkludert familie og andre nærstående (Holden, 2009). Viken (2020) tar i bruk begrepet "atferds utfordringer" og forklarer det som at vedkommende gjør for mye eller for lite av noe som blir utfordrende for vedkommende selv eller for omgivelsene.

Tetzchner (2003) forklarer at det ikke er noen klar avgrensning mellom det som blir kalt atferdsvansker og utfordrende atferd. Atferdsvansker kjennetegnes som gjentakende og vedvarende mønster av dyssosial, aggressiv eller utfordrende atferd. Atferdsvansker omfatter alle former for atferd som er uhensiktsmessig eller sosialt uakseptabel, for eksempel å lyve, slå og stjele, og som varer så lenge at det danner et mønster. Hvilke typer handlinger som blir sett på som atferdsvansker, vil variere for forskjellige alderstrinn, men atferdsvansker er alltid handlinger som bryter med forventningene man vanligvis har til mennesker på det alderstrinnet det dreier seg om. Atferdsvansker vil være bestemt av sosiale normer og regler og alltid ha et kulturelt grunnlag (Tetzchner, 2003). Utfordrende atferd er en type atferdsvansker som er så alvorlige at de har en betydelig innvirkning på andre mennesker. Dette begrepet bruktes for å beskrive atferd hos personer med lærehemninger, og det referer til atferd som avviker fra kulturelle normer og er så intense, hyppige eller langvarige at enten truer den fysiske sikkerheten til personene selv eller andre, eller begrenser eller hindrer tilgangen til vanlige tjenester i samfunnet (Tetzchner, 2003). Det viktigste ved utfordrende atferd er at den er definert ut fra den effekten den har på omgivelsene. Utfordringen er ikke en egenskap ved selve atferden, det er menneskene i omgivelsene som blir utfordret, og ikke mennesker med lærehemming som prøver å utfordre dem. Definisjonen sier ingenting om hva som regnes som tilstrekkelig intens, langvarig og frekvent; også dette er kulturelt bestemt skjønn. Det er den tolkningen menneskene i omgivelsene gir atferden som bestemmer dens sosiale og kulturelle konsekvenser (Tetzchner, 2003).

3.2 Sosialkonstruktivistisk perspektiv

I dette avsnittet utforskes det sosialkonstruktivistiske perspektivet, som Tjora (2021) definerer som en retning innen samfunnsvitenskapen som fremhever at mennesket konstruerer sin virkelighetsforståelse sosialt. Sentralt i sosialkonstruktivismen er ideen om at vår forståelse av oss selv, andre og verden formes gjennom interaksjon med omgivelsene og våre erfaringer av meningssammenhenger. Sannheten blir dermed noe som skapes i samspill med andre, og den konstruksjonen som oppstår, danner grunnlaget for vår forforståelse når vi møter nye erfaringer (Tjora, 2021). Sosialkonstruksjonisme kan også betraktes som en metateori som omhandler hvordan vi konstruerer våre virkeligheter, både faglig, individuelt og kulturelt/sosialt. Tilnærmingen understreker at kunnskap blir konstruert gjennom møtet med erfaringer basert på vår forforståelse.

Sosialkonstruksjonismen vektlegger hvordan virkeligheten blir formet gjennom sosiale konstruksjoner, der menneskelige handlinger blir forstått i lys av sosiale relasjoner og den felles virkeligheten som er skapt (Røkenes og Hanssen, 2012).

En sosial konstruktivistisk tilnærming til utfordrende atferd betyr at tolkningen av atferden alltid er avhengig av konteksten. Med andre ord vil det som oppfattes som utfordrende i en skolesetting variere avhengig av lærerens kunnskaper og de kravene og forventningene som stilles til eleven. Det som en lærer eller skole oppfatter som utfordrende, kan ikke nødvendigvis bli vurdert på samme måte av en annen skole eller lærer (Øen, 2021).

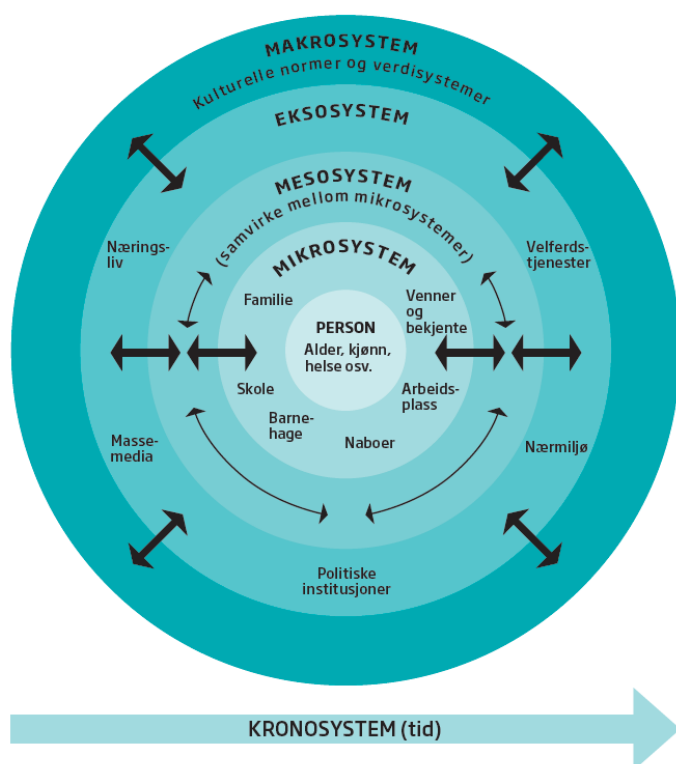
Dette perspektivet har fokus på hvordan individet er medskaper av virkeligheten gjennom sosiale og mentale konstruksjoner.

3.3 Bronfenbrenners utviklingsøkologisk modell

Urie Bronfenbrenner har et klart preg på nyere utviklingspsykologi med sin utviklingsøkologiske modell. I Bronfenbrenner sin teori, setter han oppveksten til barn inn i en samfunnsmessig kontekst. Modellen opererer med fire samfunnsnivå, som påvirker hverandre gjensidig. Det er mikronivå, mesonivå, eksonivå og makronivå. Det komplekse spillet beskrives mellom disse nivåene og utgjør barns oppvekstvilkår (Helgesen, 2011). Det første er mikronivå. Det dreier seg om barnets samhandlingssystemer, det vil si personer som barnet omgås direkte. Eksempel på dette er familie, skole, venner og andre barnet jevnlig er i kontakt med. Noen krav Bronfenbrenner har om at samhandlingen mellom voksne og barn må være oppfylt for at den skal fremme barnets utvikling.

Samhandlingen må være gjensidig, og barnets subjektive opplevelser må tas på alvor. Det må lyttes til hva barnet gir uttrykk for (Helgesen, 2011). Det andre er mesonivå, og er kommunikasjon mellom de ulike mikronivåene. Gjensidig relasjoner som eksistere mellom barns mikrosystem, eksempel er hjem-skole. Det tredje nivået er eksonivå. Dette nivået påvirker ikke barnet direkte, men en indirekte betydning via sin påvirkning av andre som er viktig for barnet. Eksempel er jobbsituasjon til foreldre og aktiviteter. Det siste nivået er makronivå. Her er det lover, media, politiske vedtak, tradisjoner og lignende. Det som kan påvirke makrosystemet til barnet kan være barns rettigheter og kontantstøtte. De bekymringsfulle trekkene i vår kultur dreier seg i stor grad om makroprosesser, men de kan være vanskelige å identifisere (Helgesen, 2011). Eksempel på bekymringsfulle trekk er økonomiske forhold og klassestruktur.

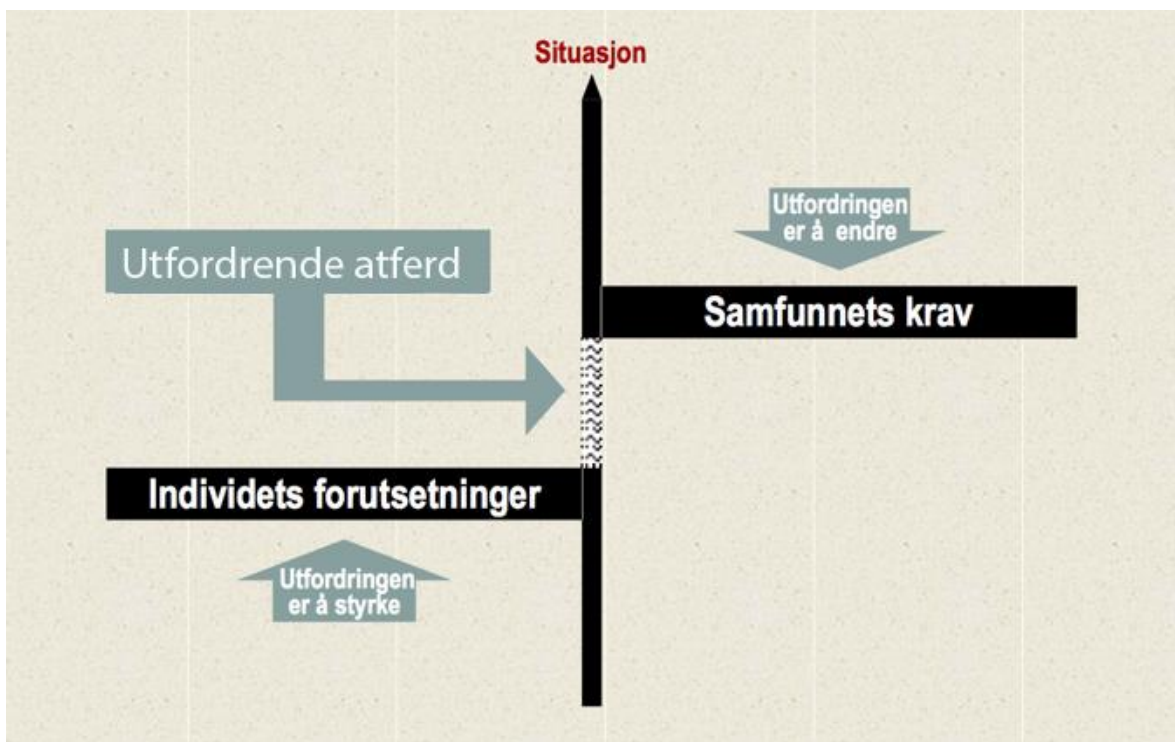
I den siste versjonen av den utviklingsøkologiske teorien er kronosystemet lagt til, for å synliggjøre tidsdimensjonen i utviklingen til individet. I kronosystemet reflekteres det over hvordan endringer og hendelser i livet til individet kan påvirke utviklingen og ett eller flere av de andre systemene (Utdanningsforskning, 2015). Et eksempel på dette kan være hvordan ny skolereform kan påvirke individet sin utvikling fra barn til ungdom.



(Utdanningsforskning, 2015).

3.4 GAP-modellen

GAP-modellen blir også kalt en relasjonell modell og beskriver et misforhold mellom omgivelsenes krav og individets forutsetninger. GAP-modellen belyser hvordan miljøets krav eller samfunnets krav kan være lite tilpasset en menneskets kapasitet, som kan bidra til å forsterke eller skape en funksjonshemming (Brask, Østby og Ødegård, 2016). GAP-modellen definerer funksjonshemming som gapet mellom individets forutsetninger og kravet i samfunnet. Oppgaven til vernepleieren i dette perspektivet blir å vurdere muligheter for å redusere gapet. Det kan være å styrke individets forutsetninger eller å redusere samfunnets krav. For å sammenligne, vil en medisinsk forståelse av funksjonshemming ha tilskrevet funksjonshemmingen ensidig ved den enkelte, men ved en sosial forståelse ville ha tilskrevet funksjonshemmingen til fraværende tilrettelegging fra samfunnet (Brask, Østby og Ødegård, 2016).



(NAKU - Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming, 2023).

3.5 Vernepleierens kompetanse og rolle

Vernepleierens kompetanse og rolle i skolemiljøet er avgjørende for å støtte elever med utfordrende atferd. Mens det er over 9000 medlemmer av Fellesorganisasjonen som er vernepleiere, viser medlemsundersøkelser at det kun en liten prosentandel jobber i skolen, SFO eller PP-tjenesten (Fellesorganisasjonen, 2017). Likevel spiller vernepleiere en viktig rolle i å legge til rette for en inkluderende læringsarena for alle elever. Den unike kombinasjonen av helse- og sosialfaglig kompetanse gjør vernepleiere til verdifulle ressurser i skolemiljøet. Det er en teoretisk og erfaringsbasert kompetanse, som først og fremst vernepleiere har (Ellingsen, 2014). Vernepleiere er autoriserte helsepersonell med en unik kombinasjon av helse- og sosialfaglig kompetanse. Dette innebærer helsefaglige, samfunnsfaglige, juridiske, pedagogiske, psykologiske, miljøarbeid, habiliterings og rehabiliteringsarbeids som utgjør kjernen i utdanningen (Nordlund et al. 2019). Videre skriver Fellesorganisasjonen (2020) at miljøterapeuter/vernepleiere som jobber forebyggende på skole er en tilgjengelig ressurs på mange områder. Blant annet for lærere, elever, foreldre der miljøterapeuten/vernepleieren har kompetanse innenfor det psykososiale. Eksempel på dette kan være elever med utfordringer innenfor det sosiale, fysiske eller psykiske.

Vernepleierfaglig kompetanse bygger på en solid forståelse av samfunnsmessige og individuelle forhold, samt sammenhengen mellom individ og samfunn. Dette inkluderer å se hvordan miljøet og samfunnet påvirker en person som lever med en nevrologisk skade eller sykdom. Fokuset ligger ikke bare på funksjonsnedsettelsenes omfang, men også på hvordan riktig tilrettelegging og støtte fra miljøet kan påvirke mestring og kompensasjons for tapte funksjoner (Nordlund et al. 2019). Denne kompetansen gjør vernepleiere i stand til å forstå og håndtere utfordrende atferd hos elever på en helhetlig måte. God kommunikasjon er grunnlaget i den sosiale kompetansen vernepleieren har, og er et viktig hjelpemiddel for utviklingen av gode relasjoner (Fyrand, 2008). Ifølge Skau (2017) er kommunikasjon et viktig redskap i samarbeid, og at kommunikative ferdigheter er en svært viktig del av den samlede kompetansen. I flere situasjoner der vi kommuniserer og lytter til andre, vil respekt og empati komme godt med.

3.6 Inkluderingsbegrepet

Statlig spesialpedagogisk tjeneste (2022) skriver at inkludering dreier seg om å tilpasse læringsmiljøet til mangfoldet rundt elever og barn, der alle har mulighet til å kunne delta i et sosialt og faglig fellesskap. Det er inkluderende læringsmiljø som verdsetter mangfoldet helt nødvendig forutsetning for å skape et inkluderende læringsmiljø. Et inkluderende læringsmiljø vil si at alle har en naturlig tilhørighet. For å fremme inkludering, innebærer det at elever/barn har en opplevelse av sosial tilhørighet, det pedagogiske tilbudet er tilpasset på individnivå med tanke på forutsetninger og behov, der alle får mulighet til faglig og menneskelig utvikling. Dette kan være faglig og sosialt læringsutbytte for alle (Statped, 2022). Videre skriver Statped (2022) at inkludering kan beskrives som deltakelse, fellesskap, læringsutbytte og medvirkning. Når de nevner fellesskap, menes det tilgang til et sosialt fellesskap i det allmennpedagogiske tilbudet i eget nærmiljø. Med medvirkning vil det si at det innebærer en mulighet til å bli hørt, samt og påvirke egen situasjon (Statped, 2022).

Inkludering er et utdanningspolitisk prinsipp, dette er nedfelt i konvensjoner og internasjonale erklæringer, og nasjonale styringsdokumenter som gjelder for skole. Eksempel kan være barnekonvensjonen. Inkluderingsbegrepet deles ofte inn i subjektiv og objektiv side. Den objektive siden ved begrepet dreier seg om hvordan læringsmiljøet er lagt til rette med bakgrunn på organisatorisk/fysisk, sosial og kulturell/faglig inkludering. Den enkelte skolens sin evne til tilrettelegging for et inkluderende læringsmiljø vil avhenge av skolens handlingsrom, og ressurser og rammer som er tilgjengelig, men og av den enkelte sitt profesjonelle skjønn. At læringsmiljøet på de ulike områdene er tilrettelagt slik at elevene kan delta, vil ikke alltid si at eleven opplever det slik. Den subjektive siden av inkluderingsbegrepet dreier seg om den enkelte sin opplevelse av læringsmiljøet, med bakgrunn på det organisatoriske/fysiske, kulturelle/faglige og sosiale området. Ved å lytte til elevens opplevelse har betydning om vi skal ta vare på den subjektive siden ved inkludering (Statped, 2022).



Inkluderingsbegrepet, figur hentet fra Statped, 2022.

4.0 Drøfting

Problemstillingen for oppgaver er: “Hvordan kan vernepleierens kompetanse benyttes for å fremme inkludering av elever med utfordrende atferd i skolemiljøet?”. I denne delen av oppgaven vil vi utforske og drøfte de valgte teoriene i lys av problemstillingen. Sammen har vi laget oss underspørsmål som kan bidra til å besvare problemstillingen. De to underspørsmålene er “Hvordan kan utfordrende atferd forstås?” og “Hvordan kan en systematisk tilnærming bidra til inkludering for elever med utfordrende atferd?”. Her illustreres det hvordan vernepleieren kan bidra til å forstå og håndtere utfordrende atferd blant elever, samtidig som vi ser på hvordan samspillet mellom individet og miljøet kan påvirke inkluderingen på skolen. Sentrale elementer i drøftingen omhandler ikke bare forståelsen av utfordrende atferd, men også hvordan modellene, som GAP-modellen og Bronfenbrenners økologiske utviklingsmodell kan brukes til å belyse og forstå denne atferden nærmere. Disse modellene tilbyr et helhetlig perspektiv på individets interaksjon med omgivelsene og skolemiljøets innvirkning på atferd og læring. Gjennom å utforske disse modellene kan vi få innsikt i hvordan skolemiljøet og individets forutsetninger samhandler, og hvordan dette samspillet påvirker inkludering og forståelse av utfordrende atferd. Det er viktig å erkjenne at begrepet «utfordrende atferd» er komplekst og under stadig utvikling. I lys av begrepet er det essensielt å ikke bare lene seg på en forståelse av begrepet, men heller å betrakte det som et dynamisk konsept som kan tolkes på ulike måter. I skolesetting kan det tenkes at det er med fordel at ulike profesjoner samarbeider, eksempel team med ulik kompetanse for å styrke kvaliteten og tryggere håndtere utfordrende atferd. Ved å ha vernepleiere i skolen med kompetansen innenfor miljøarbeid, kan det med fordel tenkes at det vil redusere utfordrende atferd over tid. Vernepleieren kan her kartlegge ulike områder, analysere og vurdere ulike tiltak knytt til enkelt elever og elevgruppe. Profesjonelt miljøarbeid kan også bidra til forbedring rundt læringsmiljøet, med tanke på en god måloppnåelse.

4.1 Et skolesystem for alle

Skolesystemet står overfor betydelige utfordringer når det gjelder å inkludere elever med utfordrende atferd ifølge Øen (2021). Videre understrekes det at disse elevene ofte betraktes som den mest krevende gruppen å inkludere, og det rapporteres om manglende kompetanse blant lærere når det gjelder å møte denne typen elevatferd (Øen, 2021). Damsgaard (2013) hevder når en skal gjøre tiltak med utfordrende atferd i skolen, må en se

på forholdene i systemet som elev- og lærerrollen, undervisningsformen, samspill, kommunikasjon, innhold og struktur (Damsgaard, 2013). Spørsmålet som reiser seg, er hvordan skolesystemet kan tilpasses bedre for å møte behovene til disse elevene og fremme inkludering og trivsel. Skolen kan tilpasses på ulike måter. En mulighet er å innføre en differensierings-strategi, hvor undervisningen tilpasses individuelle elevbehov. Dette kan inkludere tilpasning av læringsmateriell, tilrettelagt undervisningsmetoder og økt støtte fra spesialpedagogiske ressurser fra skolen. Fordelen er at det tar hensyn til hver elevs unike læringsstil og behov, og kan bidra til å fremme deres faglige og sosiale utvikling. På den annen side kan en slik tilpasning være ressurskrevende og utfordrende å implementere i praksis. Skoler kan mangle tilstrekkelig ressurser, både i form av tid og personale, til å gi individuell oppfølging til hver elev med utfordrende atferd. Dette kan føre til en ujevn praksis, hvor noen elever får bedre tilpasning enn andre, og potensielt bidra til økt ulikhet i skolesystemet. En annen tilnærming er å implementere et kollektivistisk system, hvor elevene oppfordres til å samarbeide og støtte hverandre i undervisningen. Dette kan skape et miljø preget av fellesskap og gjensidig støtte, og fremme inkludering av elever med utfordrende atferd. Fordelen med denne tilnærmingen er at den kan bidra til å redusere stigma og fremme sosial integrasjon blant alle elever. Men en slik tilnærming kan også ha utfordringer, noen elever kan slite med å tilpasse seg et kollektivistisk miljø og føle seg oversett eller marginalisert. Det er tydelig at det ikke finnes noen enkel løsning.

En helhetlig tilnærming som kombinerer ulike strategier og ressurser kan være nødvendig for å sikre en inkluderende og støttende skolehverdag for alle elever.

4.2 Inkluderende tilnærming

Vernepleieren bringer med seg en unik tilnærming som kan være svært nyttig når det gjelder tilrettelegging, samarbeid og relasjonsbygging med elever. Å utnytte vernepleierens relasjonskompetanse i skolen kan være avgjørende for å redusere utfordrende atferd og fremme inkludering. Nordlund et al. (2019) hevder at en fordel med vernepleieren er deres evne til å identifisere bakenforliggende årsaker til atferdsproblemer og utforme nødvendige tiltak. Ved å ta i bruk ulike verktøy, som for eksempel arbeidsmodeller, kan vernepleieren skreddersy kartleggingen etter individuelle behov og identifisere barrierer i elevens miljø som kan påvirke atferden negativt. Gjennom

systematisk observasjon og vurderinger av situasjoner der eleven viser utfordrende atferd, kan vernepleieren bidra til å utforme målrettede tiltak for å møte elevens behov. Et verktøy kan være FAK-skjema i utformingen av tiltak.

Vernepleiere har en bred kompetanse som omfatter både individuelle og systematiske perspektiver på elevens livssituasjon. De er opplært til å jobbe med å hjelpe enkeltpersoner til å mestre hverdagen, og dette inkluderer også å støtte læring og inkludering på skolen (Nordlund et al., 2019). I et sosialfaglig perspektiv fokuserer vernepleieren på å forstå individets sosiale kontekst og de rammene som omgir eleven. Dette innebærer å tilrettelegge for læring basert på kunnskap om elevens funksjonsevner og pedagogiske muligheter. Lærere har ofte begrensede ressurser og tid til å håndtere alle utfordringer knyttet til undervisning og elevomsorg. Vernepleieren kan fylle et viktig gap ved å støtte lærerne og skape et trygt og inkluderende miljø for alle elever. Dette kan bidra til å styrke rutinene rundt elevene og redusere forekomsten av utfordrende atferd. Det er viktig å erkjenne at dagens skole er preget av lærermangel, og at det er behov for å styrke ressursene rundt elevene for å oppnå mer inkluderende praksis. Med den økende forståelsen for betydningen av lærernes tid til faglig utvikling og oppfølging av elever, kan vernepleiere spille en avgjørende rolle i å støtte opp under disse initiativene og sikre at alle elever får den støtten de trenger for å lykkes i skolen. Her kan det med fordel være nyttig med kompetansen til vernepleiere i skolen, der et av hovedfokusene er deltakelse og tilrettelegging. For kompetansen kan bidra til en mer inkluderende skole der elevene med utfordrende atferd får positiv oppmerksomhet.

Den daglige skole atmosfæren bringer med seg ulike komplekse situasjoner, eksempelvis konfliktsituasjoner på lekeplassen eller en elev som opplever utfordringer med sitt klassemiljø og verger seg. FO (2017) hevder at kunnskapen til vernepleieren innenfor samarbeid rundt enkelt elever, kan være den supplerende kompetansen som kan støtte lærerne i undervisning og skolen med å oppnå tilpasset undervisning til enkelt individ. Det menes ikke at lærerne skal erstattes. Som nevnt av regjeringen i en ny felles strategi, er at laget rundt eleven bør styrkes (Regjeringen, 2024). Inkludering kan bidra til et tverrfaglig samarbeid som styrker samspillet til eleven. Dette kan være samarbeid rundt arbeidsoppgaver som individuell opplæringsplan. Vernepleieren kan bidra positivt for elever og rundt ulike økende kompleksiteter.

Vernepleiere spille en avgjørende rolle i å fremme inkludering på ulike nivåer (utviklingsmodellen) i skolemiljøet. På individnivå kan vernepleiere arbeide direkte med elever med utfordrende atferd, tilrettelegge individuelle tiltak og strategier for å møte deres behov, og gi direkte veiledning og støtte. I tillegg har vernepleieren en spisskompetanse på Empowerment og andre ferdigheter til å identifisere mottakelighet for læring der det er mulig. Kunnskapen til vernepleiere ved å finne frem spesifikke og relevante målvalg i samarbeid med enkelte elever er viktig som kan danne grunnlag for et tverrfaglig samarbeid med andre ulike instanser (FO, 2017). 'Empowerment' (myndiggjøring) beskrives som en prosess som gjør at vedkommende får økt kontroll over sin egen situasjon og definere egne problemer, og i felleskap med andre løse de (Ellingsen og Skjefstad, 2015). På gruppenivå kan vernepleieren bidra til å skape et inkluderende felleskap ved å fasilitetere gruppeaktiviteter for elever som fremme samarbeid og sosial inkludering. På klassenivå kan vernepleieren bidra til å utvikle en inkluderende læringskultur ved å tilby opplæring og veiledning til lærere og andre ansatte om tilpasning av undervisning og læringsmiljø. På skolenivå kan vernepleieren delta i utviklingen av inkluderende retningslinjer og strategier, samarbeide med andre fagpersoner og implementere inkluderende praksiser og tiltak på hele skolen (FO, 2020).

4.3 Hvordan kan utfordrende atferd forstås?

På skolen må barn tilpasse seg de rammene skolen setter, og hvis eleven ikke klarer dette, kan det komme til uttrykk gjennom deres atferd. Derfor er det avgjørende at fagpersoner tar hensyn og ser på atferden ut fra elevens perspektiv, og undersøker om den utfordrende atferden kan være uttrykk for noe som skaper uro hos eleven. I tråd med Duesund, Stray og Bjørnstad (2014) er uro i skolen et fenomen som har eksistert like lenge som skolen selv. Noen lærere har høy toleranse for uro og støy og opplever det som «kunnskapstøy» når elever prater i timen. En annen lærer vil oppleve den samme situasjon som problematisk og utmattende. Eleven kan ha opplevd noe i skolegården, hjemme eller på skoleveien som fører til dårlig konsentrasjon og uro i timen (Duesund, Stray og Bjørnstad, 2014). Det kan tenkes at manglende kunnskap om utfordrende atferd i skolen er en av flere årsaker til hvorfor personalet forstår og forholder seg ulike til inkludering av elever med utfordrende atferd. Dette løser imidlertid ikke det underliggende problemet eller adresserer den utfordrende atferden på lang sikt.

Det kan tenkes at en måte å forstå utfordrende atferd på, kan være å se på inkluderingen i læringsmiljøet. Statped (2022) beskriver at et inkluderende læringsmiljø er der alle har en naturlig tilhørighet. Noe som kan ha negativ innvirkning på deres læringsutbytte og trivsel. Eksempelvis kan det være en elev som ikke trives i det sosiale felleskapet, opplevde bedre læringsresultater etter at tiltak ble implementert. Et eksempel på tiltak kan være å etablere strukturerte og støttende gruppearbeids-situasjoner, hvor eleven får muligheten til å samarbeide med andre i en trygg og felles atmosfære. Dette kan bidra til å fremme sosiale ferdigheter, samarbeidsevner og økt følelse av tilhørighet blant elevene. I slike gruppearbeids-situasjoner kan vernepleieren også veilede og støtte elevene i å løse konflikter og kommunisere effektivt, noe som kan bidra til å redusere forekomst av utfordrende atferd og skape mer positivt læringsmiljø for alle involverte. Det er skolens ansvar å arbeide kontinuerlig for å kunne realisere inkluderende praksis. Dette innebærer å sørge for at elevens synspunkter blir lyttet til, og tatt hensyn til i utformingen av læringsfelleskapet. Statped (2022) påpeker at dette vil bidra til at eleven opplever å ha tilgang til felleskap med andre, gjennom den fysiske/organisatoriske, sosiale og faglig/kulturell inkluderings aspekter som handler om hvordan opplæringen er organisert ifølge inkluderingsbegrepet (Statped, 2022). Det konkluderes med at ved å se på rammene rundt eleven har stor betydning for læring generelt. Men på en annen side er det tidkrevende å kartlegge rundt enkelt elev og i skolesystemet er det til tider lite ressurser som kan oppleves uheldig. Det kan tenkes at i kartleggingsperioden mister eleven læring. En tanke er at det er viktig med tidlig innsats og at inkludering har stor betydning.

Målet med inkludering er ikke likhet, men at hver enkelt elev skal ha følelsen av å være inkludert og rett til å delta. Det kan tenkes at for at elever skal kunne oppleve inkludering, bør inkludering være en del av tenkemåten til personalet. Johannessen og Bakken (2020) nevner at ved utfordrende atferd, er ofte årsaken bak atferden et udekket behov i eleven (Johannessen og Bakken, 2020). Det kan tenkes at et behov for trygghet, bli sett og anerkjennelse kan gi eleven en opplevelse av inkludering.

Når skoler anvender et individperspektiv med et deterministisk menneskesyn, hvor de ser på elevatferd som avvikende, risikerer de å forverre situasjonen. Elever kan begynne å betrakte seg selv som avvikende på grunn av den betydelige innflytelsen sosiale faktorer har på deres utvikling. Kjente sosiologer som Lemert, Becker og Goffman har understreket hvordan sosiale problemer ofte oppfattes som sosialt avvik i samfunnet. Slike perspektiver

kan føre til negative reaksjoner eller stigmatisering fra sosiale omgivelser, noe som igjen kan føre til at den enkelte internaliserer disse merkelappene. Denne stemplingen kan forverre problemforløpet ved at eleven utvikler en identitet basert på avvik og dermed blir fanget i en "sosial avvikskarriere" (Norvoll, 2009). På en annen side bør det legges vekt på en sosial konstruktivistisk tilnærming, hvor man søker å forstå konteksten og bakgrunnen for elevens utbrudd (Eriksen, 2023). Ved å involvere eleven aktivt i å finne løsninger og tilpasse undervisningen til deres behov, kan skoler skape et mer inkluderende læringsmiljø og bedre håndtere utfordrende atferd. Som nevnt tidligere har vernepleieren kompetanse på sosial ferdighetstrening. Ved å supplere med kompetansen til vernepleieren i skolen, kan en imøtekomme behov innenfor det sosiale til elever, og utarbeide tilpasset undervisning i samarbeid med lærere. En vernepleierens kompetanse kan utnyttes i skolen for å forstå utfordrende atferd ved eksempelvis at det kan være sosial ferdighetstrening, systematisk arbeid og oppfølging på individnivå. Samt tilrettelegge rammebetingelsene for å nå en skole som er inkluderende for alle elever. Owren og Linde (2011) skriver at faglig arbeid kan bidra til økt mestring (Owren og Linde, 2011). En vernepleier skal se på individets forutsetning, kravet i situasjonen og se på tilpasninger rundt dette. Vernepleieren bør se på hva som skjer i forkant og forventninger i situasjonene der utfordrende atferd oppstår. En bør se på endringer i miljøet til eleven/elevene og redusere tanken om å forandre eleven. I slike situasjoner kan vernepleieren anvende arbeidsmodellen som et godt verktøy i den systematiske jobben rundt kartlegging, analyse, målvalg, tiltak og evaluering rundt elever med utfordrende atferd. Ved å jobbe på denne måten, kan det bidra til å bli godt kjent med elevene og bidra til mestring eller økt livskvalitet. Dagens skolesystem bør tilpasses eleven mer, men erfaringsvis tar det tid i systemet. Prosessen med tilpassing og eventuelle tiltak er eksempel på det som kan ta tid. Enkelt forklart; hvordan utfordrende atferd hos elever kan være et resultat av ulike faktorer, inkludert skolens rammer, lærerens tolkning, elevens erfaringer og behov. En sosial konstruktivistisk forståelse kan bidra til å skape et mer inkluderende miljø for elevene.

4.4 Hvordan kan en systematisk tilnærming bidra til inkludering for elever med utfordrende atferd?

Owren og Linde (2011) viser til GAP-modellen og forklarer at målet for faglig arbeid er å bidra til økt mestring og funksjon, deltakelse og selvstendighet via god tilpassing via individuelle forutsetninger og kravene til ulike situasjoner (Owren og Linde, 2011). Ved

økt livskvalitet kan det bidra til økt mestring og funksjon. På annen en side kan det tenkes at ved økt livskvalitet, vil heller ikke kravene i skolen og miljøet være til så store hinder. Vernepleieren kan anvende GAP-modellen for å belyse eleven sine forutsetninger i en gitt situasjon, men også se på kravet rundt eleven som er i miljøet/skolen. Her kan vernepleiere anvende GAP for å se på hva som kan endres eller utføres rundt kravet til eleven i samfunnet. Det kan tenkes at ved å anvende denne modellen kan den utfordrende atferden reduseres. For eksempel en elev som er sensitiv mot tilbakemeldinger eller konkrete beskjeder. En utfordring som kan oppstå kan være å finne tiltaket som reduserer gapet mellom individets forutsetninger og omgivelsenes krav. Det er ofte konkrete utfordringer som kan være situasjoner i skolehverdagen med oppgaveløsninger eller dagligdagse situasjoner i lek. Vår forståelse av modellen er at den ikke har oppmerksomhet på problem, men fokus på mulighet. Det vil skape et større mulighetsrom med ulike handlingsmetoder dersom man forstår gapet som et misforhold mellom omgivelsene sine krav knytt til ulike situasjoner og individets forutsetninger.

Brask et al. (2016) skriver at Brofenbrenner sin sosialøkologiske modell tar utgangspunkt i barnets utvikling, som har vist seg å være nyttig for å forstå samspillet mellom omgivelser og individ mer generelt. Det Brofenbrenner ville med modellen, var å synliggjøre barneperspektivet og få frem i lyset den gjensidige påvirkningen med omgivelsene og individet (Brask et al., 2016). Via modellen ser en at tjenesteytere må se eleven på flere områder, men starte med det som står eleven nærmest ut ifra denne tilnærmingen er dette en måte for å kunne støtte opp eleven og rammene rundt eleven. I ansvarsgruppemøter har man ofte fokus på å være ofte innom mikrosystemet; relasjoner mellom individet og familien, venner og skole. I møtene kan det være med elev og foreldre sammen, men også hver for seg. Det kan være en fordel å være innom kronosystemet, spesielt ved samarbeid med andre instanser. Det kan tenkes at det vil bidra til fokus på stabilitet rundt eleven, i tillegg til livsfaser og livshendelser. Det kan oppstå ulike konsekvenser som at en ikke ser miljøet rundt eleven ved å kun se på mikrosystemet. Bakdelen her kan være at det oppstår et gap. Ved å gi positiv tilbakemelding eller oppmerksomhet til elevene når de viser gode sider, kan det bidra til å redusere utfordrende atferden. Dette kan bli med å minske gapet. En bør også se på om utfordrende atferden kan komme av at eleven ikke lykkes faglig eller sosialt.

Ut ifra begge modellene bør en møte eleven på individnivå, men også se på rammene rundt eleven. Ved en slik tilnærming bidrar det til å kunne støtte opp rundt eleven for å skape godt samspill mellom individet og miljøet. Å se på samspillet mellom individ og miljø kan bidra til økt trygghet rundt ulike elever og skape gode rutiner i skolehverdagen.

5.0 Avslutning

Vi ønsker å fremheve betydningen av å tilpasse skolemiljøet bedre til elevens behov. Selv om skolene er pålagt å tilrettelegge for en trygg og positiv skolehverdag, kan oppfattes at det eksisterer et gap mellom skolesystemet og elever. Her kan vernepleieren spille en avgjørende rolle i å tette dette gapet, da vernepleierens tilnærming til og forståelse av eleven er annerledes og mer helhetlig enn tradisjonelle pedagogiske tilnærminger. Ved å dra nytte av vernepleierens kompetanse kan skolen bedre møte elevenes individuelle behov og skape et mer inkluderende læringsmiljø.

Avslutningsvis kan det anbefales at utfordrende atferd må betraktes som et relativt begrep, som kan sees fra flere ulike perspektiver. Omgivelsene spiller viktig rolle og stor innvirkning på atferden. Vernepleieren har et bredt kompetansegrunnlag som kan være svært verdifullt i skolesystemet. Denne kompetansen kan anvendes på flere områder som er avgjørende for elever med utfordrende atferd. Gjennom et godt samarbeid kan man styrke støtten og tilretteleggingen for disse elevene, og sikre en helhetlig tilnærming til trivsel og helse på skolen. Brask (et al., 2016) hevder at dersom man jobber med rammefaktorene, kan en legge til rette for en god hverdag i skolen. Vernepleieren vil ofte se på rammene rundt eleven og den utfordrende atferden, for å kartlegge årsaken bak og skape utviklingsmuligheter for eleven (Brask, et. al., 2016).

Empati er en essensiell egenskap i samhandling med mennesker, og den bør komme til uttrykk gjennom handlinger. Når det gjelder inkludering, er det nødvendig å se eleven som helhet og å ha et godt samarbeid med ansatte, preget av gjensidig respekt og anerkjennelse av ulike kompetanse. Det understrekes hvordan vernepleieren kan være en positiv ressurs i skolesystemet, og hvordan skolen bør tilpasse seg elevenes mangfold og ulikheter for å fremme inkludering. Gjennom vårt arbeid har vi tilegnet oss kompetanse fra ulike perspektiver, som kan bidra til økt forståelse av utfordrende atferd og anvendelse av ulike modeller i utførelsen av tiltak. Til sist, men ikke minst, er det viktig å erkjenne at det

finnes mange måter å forstå og møte utfordrende atferd på, og etisk refleksjon er avgjørende for å vurdere konsekvenser av våre handlinger i møte med elevene.

6.0 Litteraturliste

- Brask, Ole David, Østby, May og Ødegård, Atle. 2016. *Vernepleierens kjerneroller. En refleksjonsmodell*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Christoffersen, Line, Johannesen, Asbjørn, Tufte, Per Arne og Utne, Inger. 2015. *Forskningsmetode for sykepleierutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Damsgaard, Hilde Larsen. 2013. *Med åpne øyne. Observasjon og tiltak i skolens arbeid med problematferd*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Ellingsen, Ingunn T. og Skjefstad, Nina Schiøll. 2015. «Anerkjennelse, myndiggjøring og brukervedvirkning» i *Sosialt arbeid: en grunnbok*. Redigert av Ingunn T. Ellingsen, Lise Cecilie Kleppe, Irene Levin og Berit Berg. Side 97-111. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ellingsen, Karl Elling. 2014. *Vernepleierfaglig kompetanse og faglig skjønn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fyrand, Live. 2008. *Sosialt nettverk teori og praksis*. 2.utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grønseth, Randi og Jerpseth, Heidi. 2019. *Bacheloroppgave i sykepleie praktisk råd i skriveprosessen*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Helgesen, Leif A. 2011. *Menneskets dimensjoner. Lærebok i psykologi*. 2. utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Holden, Børge. 2009. *Utfordrende atferd og utviklingshemning atferdsanalytisk forståelse og behandling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Johannessen, Kaja Næss og Bakken, Ann-Karin. 2020. *Fra uro til ro utfordrende atferd og barns muligheter for læring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Nordlund, Inger. Thronsen, Anne og Line, Sølvi. 2019. *Innføring i vernepleie kunnskapsbasert praksis grunnleggende arbeidsmodell*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norvoll, Reidun. 2009. «Sosiale avvik og sosial kontroll» i *Mellom mennesker og samfunn sosiologi og sosialantropologi for helse- og sosialprofesjonene*. 2. Utgave. Redigert av Elisabeth Brodtkorb og Marianne Rugkåsa. Side 99-118. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Owren, Thomas. 2011. «Funksjonsnedsettelse og funksjonshemming» i *Vernepleiefaglig teori og praksis – sosialfaglige perspektiver*. Redigert av Sølvi Linde. Side 28-41. Oslo: Universitetsforlaget AS.

- Owren, Thomas. 2011. «Vernepleierens arbeidsmodell» i Vernepleiefaglig teori og praksis – sosialfaglige perspektiver. Redigert av Sølvi Linde. Side 65-84. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Viken, Kjetil. 2020. «Utfordrende atferd og anvendt atferdsanalyse» I Håndbok i miljøterapi, redigert av Trine Lise Bakken. Side 107-118. Bergen: Fagbokforlaget.
- Røkenes, Odd-Harald og Hanssen, Per-Halvard. 2012. *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. 3. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skau, Greta Marie. 2017. *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. 5. utgave. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.
- Tetzchner, Stephen Von. 2003. *Utfordrende atferd hos mennesker med lærehemming betydningen av kommunikasjon, boforhold og tjenester*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tjora, Aksel. 2021. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Nettkilder:

- Duesund, Liv, Janicke Heldal Stray og Elisabeth Bjørnstad. 2014. *Uro i skolen*. Norsk pedagogisk Tidsskrift. S.49-151.
<https://www.idunn.no/doi/full/10.18261/ISSN1504-2987-2014-03-01> (Lastet ned og lest: 16.02.23).
- Eriksen, Edvin Mathias. 2023. *Mye av den utagerende atferden hos elever kommer av mangel på inkludering og tilpasset undervisning*. Utdanningsnytt. Sist oppdatert: 30.10.2023. <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-inkludering-spesialpedagogikk/mye-av-den-utagerende-atferden-hos-elever-kommer-av-mangel-pa-inkludering-og-tilpasset-undervisning-1/362055> (Lastet ned og lest: 06.02.2024).
- Fellesorganisasjonen. 2020. «Tverrfaglig samarbeid i skolen – god og trygg skolehverdag for alle elever». [FO hefte Tverrfaglig samarbeid i skolen 2020-web.pdf](#). Lastet ned og lest: 29.01.2024.
- Fellesorganisasjonen. 2017. «Vernepleiere i skolen». [Vernepleiere i skolen.pdf \(fo.no\)](#). (Lastet ned og lest: 30.01.2024).

- Holmøy, Oddbjørn. Birkrem, Torjus. Lien, Tuva og Flaten, Kirsten. 2019. *Miljøterapeuter i skolen- et uforløst potensial*. Fontene. Oppdatert: 21.08.2023. <https://fontene.no/fagartikler/miljoterapeuter-i-skolen--et-uforlost-potensial-6.47.654240.497e12dd76> (Lastet ned og lest: 10.05.24).
- NAKU- Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming. «Hva er utfordrende atferd og hva er årsakene?». Oppdatert: 19.03.2023. [Tvang og makt: Utfordrende atferd og årsak | Naku](#). (Lastet ned og lest: 08.01.2024).
- Regjeringen. Ukjent Årstall. *Flere lærere i barnehagen og skole*. https://www.regjeringen.no/contentassets/8128968a5e434438bf01f9ca0eced5cf/no/word/f-4489-b_strategi-for-laererrekruttering.docx (Lastet ned og lest: 12.02.24).
- Regjeringen. 2024. *Regjeringen går sammen med barnehage- og skole-Norge for at flere skal velge læreryrket*. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regjeringen-gar-sammen-med-barnehage-og-skole-norge-for-at-flere-skal-velge-lareryrket/id3025101/?expand=factbox3025190> (Lastet ned og lest: 12.02.24).
- St.meld. nr. 20 (2019-2020). *Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. [Meld. St. 6 \(2019–2020\) - regjeringen.no](#). (Lastet ned og lest: 24.03.24).
- SINTEF. 2019. *Vold og trusler mot ansatte i skolen*. Side 1-62. https://www.sintef.no/globalassets/sintef-digital/sess/sintef_rapport-2019-00859-vold-og-trusler-mot-ansatte-i-skolen.pdf (Lastet ned og lest: 07.02.2024).
- Statens Arbeidsmiljøinstitutt. 2022. *‘En bra dag på jobb’ er klart til bruk i skolen*. <https://stami.no/en-bra-dag-pa-jobb-er-klart-til-bruk-i-skolen/> (Lastet ned og lest: 07.02.24).
- Statped. 2022. «Hva er inkludering?» [Hva er inkludering? | statped.no](#). (Lastet ned og lest: 07.02.2024).
- Knudsen, Ylva Sørenmo og Hammer-Holt, Martine. 2023. *Miljøterapeuter i skolen må lovfestes*. Fontene. Oppdatert: 25.09.2023. <https://fontene.no/fagartikler/miljoterapeuter-i-skolen-ma-lovfestes-6.47.989383.5c504b055b> (Lastet ned og lest: 10.05.24).
- Utdanningsforskning. 2015. *Teoretiske perspektiver på hvordan trivsel kan fremmes i skolen*. Oppdatert: 17.06.2015. [Teoretiske perspektiver på hvordan trivsel kan fremmes i skolen \(utdanningsforskning.no\)](#). (Lastet ned og lest: 21.02.2024).

- Øen, Kristian. 2021. *Inkluderende praksis i møte med utfordrende atferd*. Utdanningsnytt. Oppdatert: 15.11.2022. [Inkluderende praksis i møte med utfordrende atferd \(utdanningsnytt.no\)](#). (Lastet ned og lest: 06.02.2024).

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1- Søkelogg

Nr. på søk	Søkeord evt. filter	Søkemotor	Antall treff totalt	Artikler vi bruker	Forfatter og årstall
1	Utfordrende atferd	Oria, avansert søk	681		
2	Utfordrende atferd OG elev	Oria, avansert søk	130		
3	Utfordrende atferd OG inkludering		24	Fra uro til ro: utfordrende atferd og barns muligheter for læring.	Kaja Næss Johannessen og Ann- Karin Bakken (2020).
4	Utfordrende atferd OG inkludering		24	Med åpne øyne. Observasjon og tiltak i skolens arbeid med problematferd	Damsgaard, Hilde Larsen (2013).
5	Utfordrende atferd OG Barn OG Perspektiv	Oria, avansert søk	61	Uro i skolen	Duesund, Stray og Bjørnstad (2014).

7.2 Vedlegg 2 - PICO skjema

Population/Patient/Problem (hvem/hva)	Intervention (hva)	Comparison (sammenligning)	Outcomes (resultater/utfall)
Elever	Utfordrende atferd	Ikke aktuell	Inkludering

7.3 Vedlegg 3 – individuelt vedlegg CHIKU

Individuelt vedlegg bachelor – en beskrivelse av mitt eget faglige bidrag og bidrag i samarbeid. DVeM20

Chiku Sood Shaban Msombeli.

Jeg vil i min beste evne prøve å gi innsiktsfullt innblikk i hvordan jeg har oppfylt kravene og retningslinjene for vår bacheloroppgave. Vi bringer begge ulike kompetanse bakgrunn som vi tror vil berike bacheloren. Dette er beskrevet mer i oppgaven og vår forforståelse. Når vi først begynte å jobbe sammen, hadde vi begge intensjoner og ønsker om å gjøre det godt. Vi begge ønsker gode karakterer og å få mest mulig utbytte av prosessen med å skrive en bachelor, noe vi aldri har gjort før. Vi var flinke til å tidlig i startfasen lufte tanker og ideer om hvordan vi ønsket samarbeidet skulle se ut, nesten som en forventningsavklaring vi pleier å ha i praksis. Dette gjorde at vi kunne komme på samme bølgelengde og har trolig vært en stor del av grunnen til hvorfor vi nå, nærmer oss slutten, har hatt et veldig fint samarbeid.

Jeg har aktivt bidratt til formulering av problemstillingen ved å presentere ulike forslag, være åpen for endringer, og overholde avtaler for å utvikle den videre. Revisjonen av problemstillingen var motivert av vår intensjon om å belyse vernepleierens kompetanse i skolesammenheng, spesielt i en tid hvor sosialfaglige profesjoner og andre yrkesgrupper beveger seg inn mot skolen for å dekke det økende behovet. Denne prosessen har involvert utfordrende idémyldring og grundig utforskning av teori for å oppnå en dypere forståelse av emnet. Bruken av relevant litteratur og valg av metode har vært utfordrende til tider, da jeg har følt meg overveldet av å skrive en bachelor. Imidlertid har det vært ekstra hyggelig å ha en medstudent å støtte seg på gjennom denne prosessen. Vi var enige om valg av metode når vi ble enige om hva oppgaven skulle handle om, noe som gjorde det enkelt for oss å komme i gang ganske tidlig. Gjennom tilbakemeldinger har vi jobbet med å forbedre bruken av relevant litteratur og var godt begrunnet. Jeg har også reflektert over min personlige utvikling gjennom denne opplevelsen, og selv om det har vært utfordrende til tider, har jeg følt meg styrket av samarbeidet og støtten fra min medstudent. Under revideringen var vi flinke til å forsikre oss om hverandres usikkerheter. For eksempel, hvis den ene var usikker på å kutte noe ut av oppgaven, forsikret jeg henne om at vi kunne legge det inn i en kladd-fil, så det ikke ble borte og kunne brukes om det ble relevant. Vår tilnærming til hverandre og respektfull kommunikasjon har vært en viktig del av suksessen vår. Avslutningsvis vil jeg si at jeg synes det er litt vanskelig å sette fokus og tydeliggjøre

hva mitt bidrag i denne prosessen har vært, siden vi har jobbet så godt sammen på alle punkter.

7.4 Vedlegg 4 – individuelt vedlegg LISA

Individuelt vedlegg bachelor – en beskrivelse av mitt eget faglige bidrag og bidrag i samarbeid. DVeM20

Lisa Marie Stenødegård.

Her vil jeg få frem mitt bidrag i utarbeidelsen, litteratursøk, relevant teori, vårt gode samarbeid og hvordan vi samarbeidet. Vi har under hele prosessen hatt god kommunikasjon, vært konstruktiv og hatt en god diskusjon på hvordan vi skulle komme frem til problemstillingen, valg av metode og gjennomførelse. Vi har begge kompetanse og erfaring innenfor dette teamet som jeg tenker er en styrke vi tar med oss. Videre beskriver jeg hvordan jeg har bidratt i utarbeidelsen.

Når vi bestemte oss for å skrive sammen, ble vi enige om at vi begge skal ta like mye ansvar og føle tilhørighet til oppgaven, gi konkrete tilbakemeldinger og være ivrig. Vi begge er gode på forskjellige områder, der vi fyller ut oppgaven i positiv retning. Eksempel kan være at en av oss har god kunnskap på vitenskapsteori, og den andre har god kunnskap om vernepleierens ulike metoder og roller i skolen. Tidlig i prosessen ble vi enige om hvilket tema vi skulle skrive om. Jeg startet prosessen med å lese meg opp på relevant teori, oppsett og retningslinjer. Vi bestemte oss tidlig for hvilket tema vi ville skrive om som interesserte oss begge, og har revidert problemstillingen et par ganger før vi følte den traff godt. Vi tenkte stort, som førte til at vi gjorde det mer komplisert for oss selv i starten. Søket etter litteratur bidro til en dypere forståelse for utfordrende atferd, inkludering og vernepleierens rolle. Jeg har under skriveprosessen jobbet på alle punkt og føler vi har bidratt godt på hver våre måter i skriveprosessen. Når vi kom til drøftingen, startet vi på hver våre punkt, men flettet våre refleksjoner og meninger inn i alle punktene for å utfylle den fra meg og medstudent.

Vi fikk råd fra IKT på Høyskolen om å opprette en felles teams, der vi har et delt dokument som vi begge kan skrive inn i. Vi har hatt et godt samarbeid, støttet hverandre under hele prosessen og jevnlig skrevet i oppgaven. Jeg tenker at vår kommunikasjon har bidratt til et svært godt samarbeid og en felles forståelse. Vi har møttes minst en gang i uken og overholdt planlagte avtaler og frister vi har satt oss. I samlingsukene har vi utnyttet alle timene i timeplanen til å jobbe sammen. Vi har tatt ansvar for hele oppgaven sammen som har bidratt til at vi begge har stort eierskap og et godt læringsutbytte.

Avslutningsvis vil jeg si at jeg mener det er litt vanskelig å sette fokus og tydeliggjøre mitt bidrag i prosessen, da vi har jobbet og samarbeidet godt på alle punkt. Samarbeidet har vært upåklagelig og fra start til slutt har det vært godt samarbeid med begge sine bidrag. En følelse jeg sitter igjen med er at vi har fordelt arbeidet likt og reflektert/bearbeidet teksten sammen. Jeg og medstudent har drøftet dette og føler at vi sitter igjen med eierskap begge to.