



**John H. Stamnes**  
er førstelektor ved Høgskolen i  
Namsos/ Namsos Opplæringscenter,  
Stamnes. Han har arbeidet i mange  
år med personer med store og  
sammensatte lærevansker



**Arne Bjørnseth Moe**  
er spesialpedagog ved  
Namsos Opplæringscenter  
med lang arbeidserfaring  
med mennesker med store og  
sammensatte lærevansker.



**Camilla Buknotten**  
er vernepleier i  
Namsos kommune.  
Hun har arbeidet mye  
med mennesker med  
autisme.



## Balanse på hårfin grense

Vi jobbet systematisk og intensivt med å få en mann  
med autisme til å reise seg fra gulvet på instruks.  
Her kan du lese om resultatet.

ILLUSTRASJON: MONICA HILSEN

**E**n del personer med diagnose utviklings-  
hemming og autisme mangler grunnleg-  
gende ferdigheter som det å følge med når  
en instruks blir gitt og å holde på oppmerk-  
somheten. Oppmerksomhetsproblemene blir  
sett på som en av hovedårsakene til at de ikke har normal  
utvikling (Lovaas, 2003, s. 69).

Oppmerksomhetsproblemet hos autister ligger i følge  
Lovaas ofte i overstyrt, skarp oppmerksomhet mot spe-  
sielle ytre stimuli. De fokuserer ofte på små irrelevante  
detaljer og er ute av stand til å se helheter.

I 1961 forsøkte Ferster (1922-1981) som en av de første  
å analysere og forstå atferden til autistiske barn innefor  
et atferdsanalytisk rammeverk. Tre år senere publiserte  
Lovaas, Koegel, Simmons og Long resultatene fra en studie  
med 20 autistiske barn hvor de anvendte atferdsmodifise-  
rende prosedyrer, og hvor de klarte å oppnå reduksjon i  
selvstimulering, echolalia (ekko-lignende gjentakelse av  
hva den andre sier), og utfordrende atferd.

Eikeseth, et al. (2002) hevder at trening basert på

atferdsterapeutiske prin-  
sipp kunne vise til bedre  
effekt enn trening basert på en  
eklektisk behandling.

Eldevik, et al. (2008) konkluderte med at effekt på IQ og generell tilpassning  
kunne forklares gjennom intensitet, og rådet var å tilby  
minst 30 timer pr. uke i to til tre år.

Utfordringen i pedagogisk sammenheng blir å legge til  
rette for at eleven kan oppleve mestring, bevare og utvikle  
selvverd. Som pedagogisk personell har vi en kategorisk  
etisk utfordring i å anvende forskningsbasert kunnskap  
for å bedre en uverdigg og skadelig livssituasjon, samt for-  
hindre ytterligere tap av sosiale og læringsmessige mulig-  
heter.

### HER ER HAN

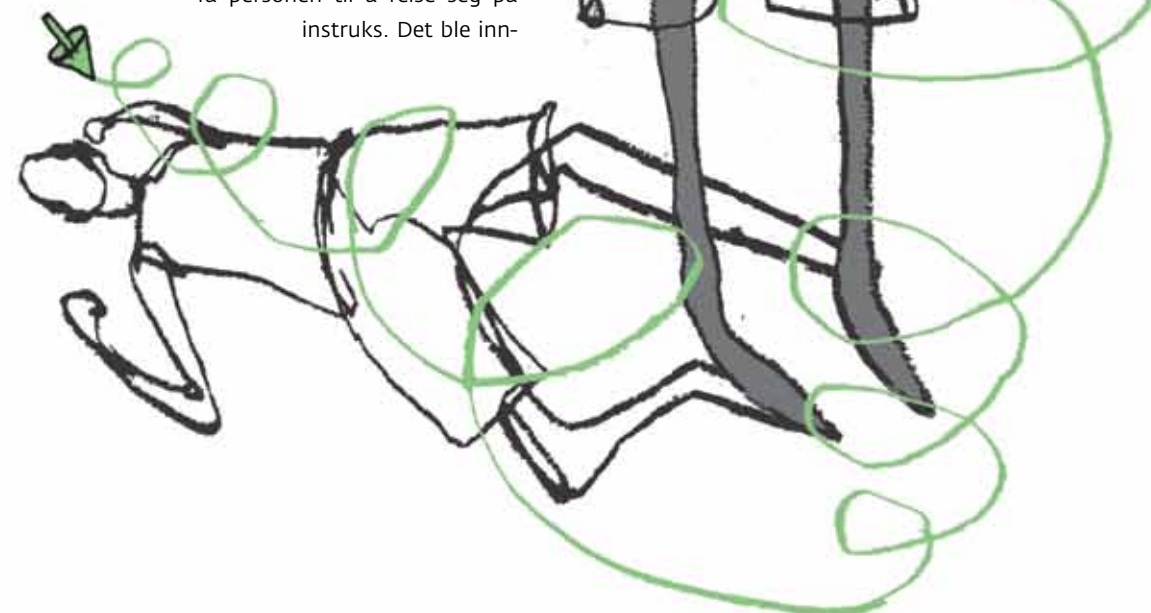
Personen i denne studien er en språkløs, voksen hyper-  
aktiv mann med autisme samt omfattende språkvansker  
innenfor både reseptivt og ekspressivt område (dvs. at

språkvanskene omfatter både evne til å oppfatte og til å  
uttrykke seg). Han bor i egen bolig med 2:1 personal-  
oppfølging.

Eleven hadde mye utfordrende atferd som lugging,  
slag og spark, spyting og angrep, samt mye selvsti-  
mulering og ekstrem hyling. Stadig rev han i stykker  
klærne og utviste selvdestruktiv atferd som å slå  
albue og knær i gulvet med svære  
ødemer som resultat. Per-  
sonen er inkontinent for urin  
og avføring. Han har heller ikke  
noe tilrettelagt dagtilbud, og er  
tatt ut av videregående skole.

Mannen hadde over mange år kastet  
seg i gulvet og blitt liggende selvstimu-  
lerende, med spytt, lodotter fra gulv, eller  
tøystykker revet fra klær når han ble gitt en  
instruks om for eksempel «ta på klær», eller  
«kom hit». Dette ble i perioder avløst med løping fra  
vegg til vegg, samtidig med at han slo hendene hardt i  
vegger og rev i dører.

Atferden resulterte i reduserte muligheter for  
å delta i trening og i sosiale aktiviteter. Personalet  
klaget også over at det ble tungt å løfte ham opp fra  
gulvet. Det var derfor et sterkt ønske om å  
få personen til å reise seg på  
instruks. Det ble inn-



vilget ekstra ressurser slik at en intensiv treningsperiode på fire uker kunne gjennomføres.

Under treningsperioden ble eleven medisinerert med: Ritalin (10mg x 6), Strattera (40mg x 1), Risperdal (1,5mg x 1) og Phenergan (5mg x 1).

### KARTLEGGING

Gjennom funksjonsanalyse, som er kjernen i alt atferdsanalytisk arbeid, forsøker man å avdekke hvilken funksjon atferden har. En person utfører ikke uønsket atferd bare fordi man er autist. Det er en logikk bak som kan avdekkes med funksjonell analyse. Slike analyser øker mulighetene for å få et vellykket og etisk forsvarlig resultat.

## «Trening basert på atferdsterapeutiske prinsipper kunne vise til bedre effekt enn trening basert på en eklektisk behandling.»

Vi selv og personalet observerte at eleven kastet seg ned på gulvet i kravsituasjoner. Samme konklusjon viste kartlegging og registrering med MAS<sup>1)</sup> (The Motivation Assessment Scale) som er et registreringsskjema for å avdekke hvordan eleven oppfører (behave) seg overfor ulike miljøkrav, samt «Funksjonelt intervjukskjema»<sup>2)</sup>.

Kartleggingene indikerte at det å legge seg ned på gulvet var unngåelsesatferd. Atferden kunne også være et resultat av uforutsigbarhet i situasjonen, eller frustrasjon som gjorde at han bare ble liggende på gulvet.

### FORSTERKERIDENTIFISERING

Før trening starter bør man kartlegge hvilke forsterkere som er potente. Innenfor atferdsanalytisk terminologi defineres en forsterker som et stimulus eller en hendelse som styrker eller svekker atferden som produserte den. En positiv forsterker er en stimulus som når den produseres i sammenheng med en handling, øker sannsynligheten for at handlingen skal forekomme igjen under lignende omstendigheter (Horne & Øyen, 1990, s. 23). Vi benyttet oss av boligpersonalets og foreldrenes opplysninger om

elevens preferanser, og i studien brukte vi spiselige materielle forsterkere som is, vaniljesaus, bringebærsaus, sjokoladebiter, jordbærsyltetøy i små porsjoner som kunne konsumeres raskt.

### FORBEREDELSESTRENING

Første skritt besto i å få eleven under instrukskontroll. En grunnleggende forutsetning for all læring er at personen er oppmerksom, og han må se på det trener ønsker fokus på. Mestres ikke dette, vil trening være nytteløs (Horne & Øyen, 2007, s. 133).

Ved oppstart var eleven lite vant med trening og på ingen måte under instrukskontroll.

I arbeidet med instrukskontroll lente vi oss på O. I. Lovaas (1988; 2003) trinnvise forberedelses- treningsprogram.

Under treningen valgte vi et nakent rom uten for mange forstyrrende stimuli. Utover i treningsperioden ble ulike rom brukt som treningsrom. Det ble ikke trent ute. Gelfand & Hartmann (1986) anbefaler å gjennomføre korte daglige økter framfor en lang i uken. Det gjør det også enklere å skifte taktikk dersom man oppdager at prosedyren krever endringer /justeringer.

Vi var alltid tre trenere på jobb som skiftet på å trene. Treningsperioden var mellom kl 08.30 og 20.30, avbrutt av spisepause og to hvileperioder (en formiddag og en ettermiddag) alle dagene i uken, i fire uker. Treningsøktene var i gjennomsnitt på 10 minutter, med tre minutter pause. Det ble tatt opp video underveis, både for å registrere endring hos personen og for diskusjon og veiledning av treningen.

Vi ga instruks «Sett deg på stolen». Eleven lå da på gulvet eller la seg på gulvet når instruks kom. De første gangene måtte han løftes /håndledes opp fra gulvet og mot stolen.

Når han satte seg, roste vi med «Flott», samtidig som vi presenterte for eksempel en liten teskje is.

Neste instruks som ble presentert, var «Se på meg». Personen hadde et svært flakkende blikk med liten evne til å se på trener. Vi ga ham is og sa «Flott» i de tilfellene personens blikk møtte treners. I begynnelsen plasserte vi skjeen med

is mellom øynene på eleven og trener og holdt den der til han tilfeldigvis så på trener.

Etter at ro var etablert ga vi instruks «Legg hendene i fanget.» En trener som sto bak håndledet, og eleven fikk en forsterker mens vi sa «Flott».

Deretter ga vi instruks «Reis deg». I begynnelsen måtte personen håndledes til stående stilling samtidig med at vi sa «Flott» og ga ham is.

I løpet av den intensive treningsperioden med forberedelsestrening ble det gitt ca. 11000 instruks totalt. Etter fire ukers intens trening responderte eleven med å legge hendene i fanget og reise seg hver gang instruks ble gitt. I de fleste tilfellene fikk vi også blikkontakt når vi ga instruks «Se på meg». Flakkende blikk vanskeliggjorde her nøyaktige registreringer.

Raskt så vi at eleven satte pris på treningen, og som forventet opplevde vi aldri motstand mot treningen. Det som overrasket mest, var at han ble mye roligere utenom treningen. Han kunne nå etter hvert sitte rolig i lange perioder sammen med personalet uten utfordrende atferd, og det ble rapportert om at riving av klær var blitt minimalisert og skademeldingene hadde gått klart ned.

### STUDIENS ANDRE DEL

Etter forberedelsestreningsperioden startet vi med den spesifikke «særtreningen»: å få eleven til å reise seg fra gulvet på instruks «Reis deg». Ved oppstart viste han ingen tegn til å reise seg på instruks, og to personer måtte delta for å reise han i stående stilling. Dette ble opplevd som problematisk for nærpå personer og de som arbeidet med han. Resultatet ble som ventet en ytterligere isolert elev. Atferden hadde utviklet seg over mange år og var dermed manifestert.

Vi var ved oppstart klar over at det ville ta lang tid og mye trening før vi fikk se resultat. Godt resultat fra forberedelsestreningen ga imidlertid håp om at vi også skulle komme et stykke på vei med å få eleven til å reise seg fra gulvet.

Det må til systematisk målrettet trening om atferdsendring skal finne sted. For å muliggjøre systematisk trening kunne vi trene hver gang han la seg på gulvet. For å få til mange repetisjoner måtte vi også be eleven legge

seg i gulvet for å få trent inn instruks «Reis deg». I oppstartfasen skjedde det ved lett håndledning. Systematisk trening med å reise seg fra gulvet startet november 2009.

Reiste han seg, ga vi en spiselig forsterker, for eksempel en liten bit is på skje, eller han fikk bruke en snurrebass noen få sekunder samtidig som vi sa «Flott». Dersom han ikke reiste seg, ga vi på nytt samme instruks etter 10 sekunder. Reiste han seg nå, ga vi samme forsterkning. Dersom han fortsatt ikke reiste seg, ga vi samme instruks etter ytterligere 10 sekunder, samtidig med at vi ga en påminner (hjelpestimuli) i form av at vi

rørte ved han fysisk (dyttet svakt eller pirket borti han). Reagerte fortsatt ikke eleven etter ytterligere 10 sekunder, løftet vi han ved å ta tak under armhulen.

I starten var vi to som reiste han opp. Når han da reiste seg opp, gav vi en spiselig forsterker eller han fikk bruke en snurrebass i noen få sekunder, parret med den verbale rosen «Flott». Samme prosedyre gjentok vi 22 ganger i hver treningsøkt, med en pause på tre til fem minutter.

En del av treningen ble tatt opp på video, noe som ga en god mulighet til veiledning, feedback og diskusjon. Kontinuerlig forsøkte vi å diskutere oss fram til gode måter å gjennomføre treningen på. Kristiansen (2007) hevder at kvaliteten på treningen er en av de variablene som påvirker resultatet.

Målatferden i denne studien var lett observerbar. Det var alltid minst to personer til stede. Dermed var det mulig å registrere mens vi trente.

## «Atferden resulterte i reduserte muligheter for å delta i trening og i sosiale aktiviteter.»

Ved slike studier er eksperimentell kontroll vanskelig å oppnå. Intern validitet sier noe om i hvilken grad det eksisterer kausalitet mellom den uavhengige og avhengige variabelen. I denne studien har vi ikke tilstrekkelig kontroll på om andre uavhengige variabler kan ha virket inn, og må følgelig være varsomme med å trekke for vidtfavnende konklusjoner og generalisering.

&gt;&gt;

1) MAS er beskrevet i Durand, M. (1990) Severe behavior problems. New York: The Guildford Press.

2) Utarbeidet etter Robert E. O'Neills et al. (1990) Functional analysis of problem behavior.

Den sosiale validiteten bestemmes ut fra hvor akseptabel og brukbar behandlingen er, altså akseptert av personen selv og omgivelsene (Schwartz, I., Baer, D. (1991). Eleven kunne i dette tilfelle ikke vurdere situasjonen, men vi hadde regelmessig og nær kontakt med elevens nærpersoner og de ble grundig informert om tiltak og framgang. Det var et sterkt krav fra nærpersonene om at tiltaket skulle settes i verk.

*«En person utfører ikke uønsket atferd bare fordi man er autist. Det er en logikk bak som kan avdekkes med funksjonell analyse.»*

#### RESULTATER AV ANDRE DELSTUDIE

Gradvis kunne vi registrere en endring ved at eleven enkelte ganger reiste seg på instruks. I løpet av 2010 klarte eleven stadig oftere å reise seg på instruks uten hjelpestimuli. Videre opplevde man også at eleven bidro stadig mer aktivt for å reise seg, samtidig med at vi løftet.

Resultatene fra mars 2011 kan man se fra fig. 1. Posttest foregikk over syv dager i perioden 1. mars til 18. mars, med ulike personer, både formiddag og ettermiddag. Resultatene viser at eleven i gjennomsnitt reiste seg på første instruks i 52 prosent av tilfellene, og i 20 prosent ved andre instruks. I 17 prosent av tilfellene måtte det til håndledning (løfting fra gulvet). Det som videre skjedde av forandring var at eleven hjalp til og ikke gjorde motstand når man forsøkte å løfte han fra gulvet. Posttest viste stor variasjon mellom de ulike dagene. Enkelte dager reiste han seg i over 80 prosent av tilfellene på instruks. Eleven klarer nå å gå stadig lengre uteturer uten å kaste seg ned på bakken.

#### DISKUSJON

I denne studien klarte vi i løpet av treningsperioden å oppnå at eleven reiste seg på første instruks i halvparten av tilfellene, mens man måtte løfte han opp fra gulvet i 17 prosent. Ved pretest responderte ikke eleven på instruks «Reis deg».

Menneskelig atferd er kompleks, og det ligger en svær utfordring i å besvare hvilke variabler som har hatt effekt i

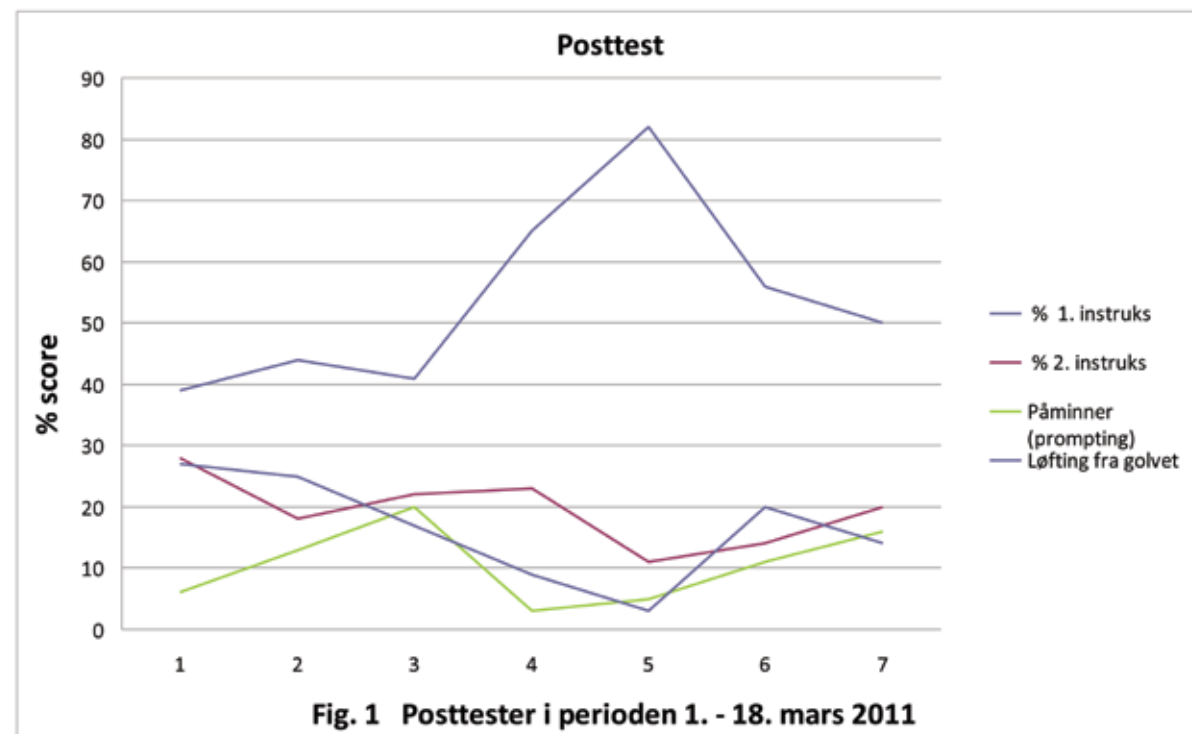


Fig. 1 Posttester i perioden 1. - 18. mars 2011



en slik studie der laboratoriekontroll er umulig. Ut fra en slik studie kan man naturligvis ikke konkludere med hvilken uavhengig variabel som har hatt størst betydning. Det vil nok være riktigst å konkludere med at flere variabler sammen har gitt resultater. Noe av forklaringen ligger nok også i bruk av forsterkerne.

Det har upresist sagt lønnet seg for personen å følge instruks. Vi har i tillegg klart å skape motiverende betingelser gjennom mye oppmerksomhet, med den gode følelsen som resultat. Dette har resultert i en treningsvillig person som kan trene i lange perioder i strekk.

Enkelte dager reiste eleven seg på første instruks i over 80 prosent av tilfellene, mens på andre bare i 40 prosent. Dette kan ha sin forklaring i elevens form og humør, men også at han utviste forskjellig atferd i nærvær av ulike trenere.

Resultatene som ble oppnådd under dette arbeidet kan knyttes til at eleven ikke kom seg unna kravet om å reise seg. Gradvis erfarte han at det lønnet seg å følge instruks. Den nye atferden produserte goder, og den ble mer funksjonell.

Så kan man spørre seg hvorfor vi ikke nådde høyere skåre etter så lang tids trening. Noe av svaret kan ligge i elevens begrensninger, altså at man ikke kan forvente å oppnå bedre resultat samme hvor mye man trener. Det kan også ha sin bakgrunn i at vi ikke disponerte potente nok forsterkere. I de fleste treningsøktene foretrakk eleven å bruke en snurrebass framfor spiselige forsterkere.

Oppmerksomhet som forsterker hos autister er noe usikker, men kan ha hatt effekt. Eleven viste tydelig glede ved å trene. På mange måter har han fått et nytt liv. Det er stor forskjell på å ligge på gulvet eller på bakken selvstimulerende med lite oppmerksomhet, og det å få delta i aktivitet og bli stimulert. Sosial oppmerksomhet blir betraktet som et grunnleggende menneskelig behov. Nyere hjerneforskning viser at oppmerk-

somhet kan resultere i frigjøring av hormonet dopamin i hjernen som gir en euforisk opplevelse, og som eksperimentelt har vist seg å virke forsterkende (Carlson, 2001).

Man kunne også observere en endret holdning og atferd hos personalet overfor eleven. Det ligger mye motivasjon i å få delta i en prosess med framgang. For personalet ble det en bedret arbeidssituasjon med mindre løfting, mindre ødeleggelse av klær, færre skader og sykmeldinger.

Ifølge Jones, et. al. (1995) vil personer som utviser uønsket (inappropriate) atferd få mindre oppmerksomhet enn de som utviser mer ønsket atferd. På den andre siden ser det også ut til at personer har en tendens til å utvise mindre utfordrende atferd dersom de tilbringer mer tid sammen med betjeningen.

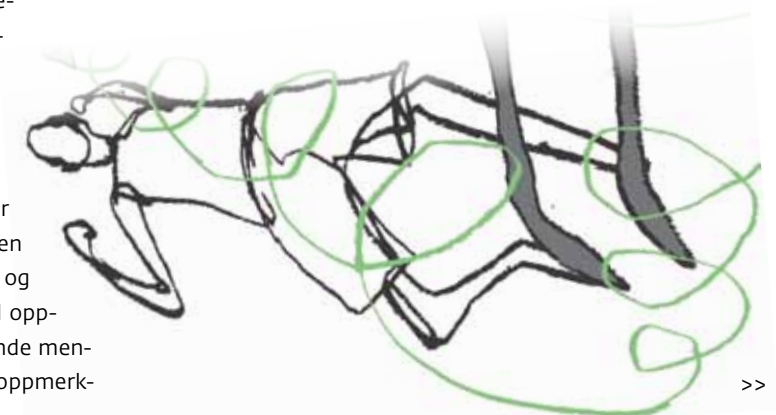
*«Første skritt besto i å få eleven under instrukskontroll.»*

#### ETISKE BETRAKTNINGER

Alle metoder og tilnærminger kan misbrukes, og i arbeid med mennesker må behandlingen være preget av respekt og verdighet. Man skal vokte seg vel for ikke å ydmyke og demonstrere makt og overstyring.

Denne eleven var ikke i stand til å foreta noen valg. Valgene måtte tas av nærpersonene. Treningsopplegg har hele veien vært i nært samråd med foreldre og hjelpeverge.

Arbeidet er basert på grundig dokumenterte studier, og vi har ikke klart å finne andre tilnærminger som kan vise til like god effekt. Vi mener i tillegg å ha spesifisert behand-





lingsteknikkene slik at replikasjon skal være mulig.

Eleven har fått et bedre liv. Det er uverdig å ligge på gulvet store deler av dagen selvstimulerende, selvskadende og med reduserte muligheter til sosial samhandling og opplæring.

Vi er klar over at vi i denne studien sto ovenfor en asymmetrisk maktrelasjon. Virkeligheten blir ikke fortolket av eleven selv, og det er nærpersionene som behersker språket.

Språk kan både krenke, forvirre og negli- sjere. Som nærpersioner/trenere er vi over- legne i makt. Denne konstellasjonen må man være bevisst. En av utfordringene ble å balansere på en faglig forsvarlig måte mellom paternalisme og like- gyldighet (omsorgssvikt). Paternalisme kan være en «*jeg vet best for deg*»- holdning og atferd, som åpner for mulig- heten til å bestemme over en annen.



Grensene mellom overgrep og forsøm- melse kan være hårfine, og det er lett å trå feil. I dette tilfellet må nærpersioner overta den totale omsorgen. Det motsatte vil være en total forsøm- melse.

Her har vi forsøkt å trene inn ferdigheter som vi antar personen vil profitere på over tid. Tre- ningen har hele tiden hatt som fokus at den skal øke elevens ferdigheter og mulighet til deltakelse i sosiale aktiviteter, og dermed økt integrering. Her vil det klart være grad av paternal- isme, men på sikt vil eleven profitere på å unngå å legge seg ned. Eleven kommer til treningssitua- sjonen når treneren gjør seg klar.

Metoden som her er anvendt er slik vi har vurdert den uten bivirkninger. ■

## Betydningen av å bo

■ Det er lettere å ta imot hjelp når du har et sted å bo, og lettere for hjel- perne å nå deg.

Den erkjennelsen fikk konsekvenser for boligsosialt arbeid i USA allerede fra 1990-tallet. De utviklet modellen Housing first. Den innebærer at folk uten bolig får hjelp til å bo og leve. De får bolig og tverrfaglig langvarig opp- følgning i boligen, uansett problemer. Boligene skal være en del av den ordinære boligmassen, mest mulig integrert i lokalsamfunnet.

I en ny fagartikkel på fontene.no beskriver Anita Kehr og Diana Bergeland denne modellen. Ifølge en av deres kilder lykkes 85 prosent av de som hjelpes i å bli boende, og både rusbruk og psykiske problemer redu- seres.

Ifølge artikkelen er det 6100 uten

bolig i Norge. For de som bor ute er situasjonen ekstremt vanskelig.

Tankegangen i Housing first er å etablere godt tverrfaglig samarbeid rundt bostedsløse. De som arbeider med bolig må samarbeide med opp- søkende tjenester, økonomi-rådgiver og helsetjenester, og alle disse jobber innenfor Housing First. Derfor kalles de Wrap around-services. Tjeneste- yterne skal ha såpass få brukere at de klarer å følge dem tett opp. Forfat- terne spør hvordan dette kan prakti- seres i Norge, hvor begrepet nå er i ferd med å få fotfeste. Et så tett opplegg rundt brukere må bety omlegginger i tjenesteapparatet. Men det lønner seg, understreker forfatterne. Redusert rus og psykiatri betyr lavere offentlige utgifter og et bedre liv for brukerne. ■

*mia.paulsen@lomed.no*

**FO HAR GODE ORDNINGER** for skrive stipend, og Fontene får tilsendt mange gode fagartikler. Dessverre har vi et begrenset antall sider i hvert nummer, og det kan gå lang tid fra vi får inn en artikkel til den kommer på trykk.

Vi vil nå legge ut flere fagartikler på [www.fontene.no](http://www.fontene.no). En del av disse kommer ikke på trykk i bladet. Men alle har vært gjennom en siling og kvalitetsvur- dering. De er bearbeidet redaksjonelt og grafisk, og det er ikke kvalitetsmessige vurderinger som avgjør hvilke fagartikler som kun legges ut på nettsidene.

ANNONSE

### LITTERATUR

- Carlson, N.** (2001) *Physiology of behavior*. Boston: Allyn and Bacon.
- Durand, M.** (1990) *Severe behavior problems*. New York: The Guildford Press.
- Eikeseth, S., Smith, T., Jar, E., Eldevik, S.** (2002) Intensive behavioral treatment at school for 4-to 7- year-old children with autism. *Behavior modification*, Vol. 26, No. 1, s. 49- 68.
- Eldervik, S., Hastings, R., Hughes, Jahr, E., Eikeseth, S.** (2008) Sammenheng mellom intensitet og effekt av atferd behandling for barn med autisme. *Norsk Tidsskrift for Atferdsanalyse*, Vol 35, No. 3, s. 121-129.
- Ferster, C. B.** (1961) Positive reinforcement and behavioral deficits of autistic children. *Child Development*, 32, s. 437- 456.
- Kristiansen, V.** (2007) En pilotstudie av trenerferdigheters betydning for læringshastighet hos et barn med autisme som fikk atferdsanalytisk tidligintervensjon. *Norsk Tidsskrift for Atferdsanalyse*, nr. s. 125- 133
- Gelfand, D., Hartmann, D.** (1986) *Child behavior analysis and therapy*. Oxford: Pergamon Press.
- Horne, H., Øyen, B.** (1990) *Måltrettet miljøarbeid. Atferdsanalytisk arbeid med psykisk utviklingshemmende*. Oslo: G.R. D. forlag.
- Horne, H., Øyen, B.** (2007) *Måltrettet miljøarbeid. Anvendt atferdsanalyse*. Del 2. Opplæringsteknikker. Oslo: GRD forlag.
- Jones, R., Walsh, P., Sturmey, P.** (1995) *Stereotyped movement disorders*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Lovaas, O. I., Koegel, R., Simmons, J., Long, J.** (1973) Some generalization and follow-up measures on autistic children

- in behavior therapy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6, 131-166.
- Lovaas, O. I.** (1988) *Opplæring av utviklingshemmende barn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Lovaas, O.I.** (2003) *Opplæring av utviklingshemmende barn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- O`Neill, R., Horner, R., Albin, R., Storey, K., Sprague, J.** (1990) *Functional analysis of problem behavior*. Sycamore: Sycamore Publishing Company.
- Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa**
- Schwartz, I., Baer, D.** (1991) Social validity assessments. Is current practice state of the art? *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, s. 189-204

### Store oppgaver i Små Enheter

**Særskilt metodikk for miljøterapeutisk og psykiatrisk oppfølging er store oppgaver i Små Enheter.**

Vi dokumenterer vår faglige systematikk gjennom mål- styringsplaner og målstyringsrapporter. Vi velger metoder ut fra formålet med oppholdet.

Målformulering, tiltaksformulering og evaluering rettes mot klienten, klientens omgivelser og hva som bør være til stede ved utflytting.

Vi benytter eksterne veileder mot våre enheter og en- hetenes ledelse i forbindelse med målstyringsarbeidet. Vi benytter vår spesialist i psykiatri som veileder der psykia- trisk problematikk synes vesentlig. Vi kurser våre med- arbeidere i målstyringstemaer og teoretisk forankring.



[www.behandlingssenteret.no](http://www.behandlingssenteret.no)  
hovedkontor@behandlingssenteret.no  
Tlf: 66 77 45 00