

Avdeling for helse- og sosialfag
Høgskolen Innlandet, Lillehammer

Stina Myrvold

Masteroppgave

Relasjonens betydning for ungdom
med psykiske lidelser i samtaler med Nav

Master i helse- og sosialfaglig arbeid med barn og unge

2018

*Hvis det i sannhet skal lykkes
å føre et menneske hen til et bestemt sted,
må man først og fremst passe på å finne ham der
hvor han er,
og begynne der.*

*Dette er hemmeligheten i all hjelpekunst.
Enhver der ikke kan det,
er selv i innbilning,
når han mener å kunne hjelpe andre.*

*For i sannhet å kunne hjelpe en annen,
må jeg forstå mer enn han,
men dog vel først og fremst forstå
det, han forstår.*

Søren Kirkegård

Sammendrag

I denne oppgaven handler det om relasjonens betydning for ungdom med psykiske lidelser i samtaler med Nav-koordinator. Oppgava setter fokus på viktigheten av koordinators relasjonskompetanse i møte med disse ungdommene. For å finne ut av betydningen relasjonene har jeg intervjuet fem ungdommer mellom 18-24 år for å finne ut av hvordan de opplever sine samtaler i møte Nav-koordinator. Når jeg snakker om Nav-koordinator, så er det en som er ansatt i Nav som i tillegg er koordinator i den individuelle planen.

Min problemstilling er: *Hvordan opplever ungdom med psykiske lidelser (18-24 år) relasjonen i samtaler med sin Nav-koordinator?*

Det er viktig å sette fokus på hvordan dette oppleves for dem slik at jeg får noen empiriske data som kan fortelle det fra deres ståsted synspunkt. Disse erfaringene kan bidra til å finne ut av hva man bør fortsette å gjøre mer av når det gjelder relasjonsbygging og hva man ikke bør gjøre som koordinator. For å finne ut av dette har jeg fokus på den profesjonelles relasjonskompetanse og viktigheten av den. Jeg ser på hva tidligere forskning sier om betydningen av den profesjonelle relasjonen mellom utsatt ungdom og årsaker til drop-out i videregående skole. Grunnen til at dette er valgt er fordi disse ungdommene kommer til Nav etter at de har droppet ut av skolen.

For å finne ut av denne problemstillingen har jeg brukt kvalitativ forskningsmetode. Kriterier for å være informant er at alle skulle være ungdommer med psykiske lidelser mellom 18-24 år. De skulle også ha en individuell plan og en koordinator som jobbet i Nav. I de personlige intervjuene har jeg brukt semistrukturert intervju der jeg har laget åpne spørsmål. Et semistrukturert intervju ga også informanten muligheten til å fortelle om andre ting som er utenfor det akkurat stilte spørsmålet. Hovedfokuset var å se saken fra ungdommenes side og få tak i deres opplevelser. Før jeg gikk i gang med dette prosjektet fulgte jeg etikken bak det å søke om godkjenning fra Norsk senter for

forskningsdata (NSD) og fikk dette godkjent. etter intervjuene, så foretok jeg en temasentrert analyse.

Etter å ha analysert de funnen jeg fikk under intervjuene endte jeg opp med tre temaene. Det var hvordan ungdommen opplevde empati, anerkjennelse og væremåte hos koordinator i relasjonen. Disse hovedfunnene presenterer jeg og sammenlikner de med teorien i oppgava som omhandler relasjonskompetanse og forskningen. Her vil jeg da besvare oppgavens problemstilling.

Deretter drøfter jeg ungdommenes opplevelser. Jeg ser dette opp mot teorien og forskningen der jeg gir deres opplevelser en forklaring ut i fra dette. Denne oppgaven indikerer at koordinator bør inneha en god relasjonskompetanse for å kunne bygge gode relasjoner. Dette vil gi ungdommene en god og fin opplevelse av relasjonene til sin koordinator. Uten relasjonskompetanse, så vil det utgjøre en forskjell for denne relasjonen for disse ungdommene. At de i tillegg har en psykisk lidelse gjør at de er mer sårbare for å bygge relasjoner og trenger derfor en profesjonell hjelper i Nav med god relasjonskompetanse. Følgelig for å sette i gang bedringsprosesser samtidig som de søker mot målet sitt som vil være videre jobb eller skole. Jeg kommer med egne tanker forbundet med refleksjon over oppgavens innhold og data som utgjorde denne oppgaven. I avslutningen så oppsummerer jeg helheten i oppgava. Jeg stiller også spørsmål ved gyldigheten og validiteten av oppgava. Jeg komme med nye forslag om temaer på hva som kan forskes videre på ut i fra denne oppgava.

Innholdsfortegnelse

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| SAMMENDRAG | 3 |
| INNHALDSFORTEGNELSE..... | 5 |
| FORORD | 8 |
| 1 INNLEDNING | 9 |
| 1.1 PROBLEMSTILLING | 9 |
| 1.2 AVGRENSNING..... | 10 |
| 1.3 MASTEROPPGAVENS DISPOSISJON | 11 |
| 2 HVA VISER TIDLIGERE FORSKNING? | 13 |
| 2.1 VIKTIGE FAKTORER I EN PROFESJONELL RELASJON MED BRUKER | 13 |
| 2.2 ÅRSAKER TIL DROP-OUT I VIDEREGÅENDE SKOLE | 15 |
| 2.3 OPPSUMMERING FORSKNING | 16 |
| 3 TEORETISK RAMME FOR OPPGAVEN | 18 |
| 3.1 NAV SINE RETNINGSLINJER OG VISJONER FOR UNGDOMMER..... | 18 |
| 3.2 DEFISNISJON AV PSYKISKE LIDELSER..... | 20 |
| 3.3 HVA KJENNETEGNER DROP-OUT ELEVER SOM OPPSØKER NAV?..... | 20 |
| 3.4 KOORDINATORENS ROLLE | 23 |
| 3.5 BUBERS TEORI OM JEG-DU OG JEG -DET | 25 |
| 3.5.1 <i>Den andre som objekt</i> | 26 |
| 3.5.2 <i>Den andre som subjekt</i> | 26 |
| 3.6 HVA ER RELASJONSKOMPETANSE? | 27 |
| 3.6.1 <i>Empati</i> | 28 |
| 3.6.2 <i>Anerkjennelse</i> | 31 |
| 3.6.3 <i>Væremåte (personlige egenskaper)</i> | 32 |
| 3.6.4 <i>Relasjonsbygging- en utfordring for de med psykisk lidelse</i> | 34 |

| | | |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.6.5 | <i>Etikk i relasjonen</i> | 36 |
| 3.7 | OPPSUMMERING TEORI | 38 |
| 4 | METODISK TILNÆRMING | 39 |
| 4.1 | KVALITATIV METODE | 39 |
| 4.1.1 | <i>Hermeneutikk og fenomenologi</i> | 39 |
| 4.1.2 | <i>Semistrukturert intervju</i> | 40 |
| 4.2 | REKRUTTERING AV INFORMANTER OG ETIKK..... | 42 |
| 4.3 | UTARBEIDELSE AV INTERVUGUIDEN OG GJENNOMFØRING AV INTERVJUER | 44 |
| 4.3.1 | <i>Hvordan gjennomførte jeg intervjuene?</i> | 44 |
| 4.4 | EN TEMASENTRERT ANALYTISK TILNÆRMING | 46 |
| 4.5 | VALIDITET OG RELIABILITET | 47 |
| 4.6 | OVERFØRBARHET OG GENERALISERING..... | 48 |
| 4.7 | OPPSUMMERING METODE | 49 |
| 5 | PRESENTASJON AV EMPIRI OG ANALYSE | 50 |
| 5.1 | UNGDOMMENES BAKGRUNN | 51 |
| 5.2 | UNGDOMMENES LIVSSITUASJON I DAG | 53 |
| 5.3 | UNGDOMMENES FORKLARINGER PÅ SIN DROP-OUT I VIDEREGÅENDE SKOLE | 54 |
| 5.4 | UNGDOMMENES OPPLEVELSE AV EMPATI I RELASJONEN..... | 57 |
| 5.5 | UNGDOMMENES OPPLEVELSE AV ANERKJENNELSE I RELASJONEN | 61 |
| 5.6 | UNGDOMMENES OPPLEVELSE AV VÆREMÅTE I RELASJONEN | 64 |
| 5.7 | OPPSUMMERING EMPIRI OG ANALYSE..... | 68 |
| 6 | DRØFTING | 69 |
| 6.1 | HVA SLAGS ÅRSAKER FØRTE TIL AT RELASJONEN OPPLEVDES BRA ELLER DÅRLIG FOR UNGDOMMENE?..... | 69 |

| | | |
|----------|-----------------------------|-----------|
| 6.2 | AVSLUTTENDE TANKER | 73 |
| 6.3 | OPPSUMMERING DRØFTING | 75 |
| 7 | AVSLUTNING..... | 77 |
| | LITTERATURLISTE..... | 78 |

Vedlegg:

Samtykkeskjema fra informantene

Godkjent søknad fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD)

Intervjuguiden

Forord

Da jeg startet på dette masterstudiet som heter Helse- og sosialfaglig arbeid med barn og unge, så hadde jeg et mål om å utvide min kompetanse. Jeg synes jeg har fått et større perspektiv og forståelse for å utøve jobben min i det daglige. Det har også vært en lang vei å gå og det har til tider har vært krevende. Det har hele tiden vært en stor utfordring å få nok tid til å skrive i hverdagen. Det som har holdt engasjementet mitt oppe er at jeg brenner for det jeg skriver om i denne oppgaven. I tillegg har det vært rundt meg venner, familie og kollegaer som har støttet meg og kommet med oppmuntringer. Det har også gitt meg motivasjon.

Jeg vil takke de fem informantene som deltok i intervjuene. De har vært modige og gitt av egen erfaring og opplevelser. Jeg takker også for tilliten de gav meg. Uten dem hadde ikke denne oppgaven blitt til. Jeg ønsker også å takke min arbeidsgiver som ga meg støtte i alle skoleårene. Jeg vil også takke tre gode venner som har stilt opp som gode diskusjonspartnere når jeg har stått fast. Dere ga meg gode tilbakemeldinger for videre endringer av oppgaven. En særlig stor takk til min veileder Ole Petter Askheim, på Høgskolen i Lillehammer, for å ha ledet meg igjennom oppgaven på en erfaren og intelligent måte. Jeg fikk mange gode spørsmål og innspill som fikk meg til å reflektere over oppgaven. Jeg har endret den til stadighet i takt med min egen utvikling.

Lena, 15. januar 2018

Stina Myrvold

1 Innledning

Den profesjonelle relasjonen med Nav-koordinator for ungdom som trenger bistand kan være viktig for disse unges liv. De unge i denne undersøkelsen søker støtte i en vanskelig livssituasjon på bakgrunn av at de har droppet ut av videregående skole, er i Nav-systemet og at de har en psykisk lidelse. Ungdommene i denne undersøkelsen har sammensatte problemer som krever langvarig koordinering og disse unge har erfaring med å ha en individuell plan. I denne undersøkelsen er koordinatoren for den individuelle planen en ansatt i Nav. Fokuset i denne undersøkelsen er selve relasjonene mellom ungdommen og koordinatoren. Jeg velger å ikke gå inn på andre sider av arbeidet i Nav og med individuell plan. Tett oppfølging og koordinering av en plan krever blant annet mange samtaler for at det skal være fremdriften i den individuelle planen. Det er viktig at relasjonene er god for å få til å jobbe mot og å nå målene (Breimo m.fl. 2015). Sosialt arbeid innebærer et fokus på den gode relasjonen som en viktig faktor for å kunne få til endringer. Samtaler en stor del av dette. Å skape en god relasjon krever relasjonskompetanse hos den profesjonelle i Nav som skal møte disse ungdommene for tett oppfølging. Jeg er spesielt opptatt av ungdom fordi det er viktig å komme tidlig inn og bistå dem for at de ikke skal utvikle større problemer. Mye forskning viser at tidlig intervensjon og tett oppfølging er viktige årsaker til at det går bedre for denne gruppen når det gjelder å komme i jobb eller fullføre utdanning. Det som vekker min interesse i utøvelsen av koordinatorrollen i den individuelle planen er selve relasjonen mellom ungdommene og koordinatoren. Hva har denne relasjonen å si for denne gruppen ungdommer med psykiske lidelser? I denne oppgaven skal jeg belyse hva som skal til for å bygge en god relasjon mellom disse aktørene. Og hva har relasjonene slags betydning for disse ungdommen? For å belyse dette temaet har jeg valgt å se det fra ungdommenes perspektiv. Derfor intervjues disse ungdommene om sine opplevelser og erfaringer i relasjonen til sin koordinator.

1.1 Problemstilling

For å finne ut av dette, så har jeg valgt følgende problemstilling:

Hvordan opplever ungdom med psykiske lidelser (18-24 år) relasjonen i samtaler med sin Nav-koordinator?

For å svare på problemstillingen så intervjues fem ungdommer som er informanter i denne oppgaven. Hovedfokuset i oppgaven dreier seg om ungdommenes opplevelse av relasjonen med Nav-koordinator. Hva slags erfaringer og opplevelser ungdommene sitter med blir belyst i presentasjonene av empirien og drøftet i etterpå. Fra ungdommenes ståsted så undersøkes det ulike opplevelser av Nav-koordinators relasjonskompetanse.

Grunnen til at jeg har valgt selve koordinatoren der er fordi det innebærer en rolle der det er ment at det må være mange samtaler med bruker. Derfor er utgangspunktet at alle ungdommene som er informanter her, så innebærer det å ha flere samtaler over. Følgelig gjennom behovet som en individuell plan gir fordi det innebærer som et vilkår i loven at behovet et langvarig. Med dette utgangspunktet har jeg sikret meg informanter som ikke bare har hatt en samtale på Nav. Jeg har likevel ikke fokus på den individuelle planen i oppgava, da det er selve relasjonen mellom ungdommen og koordinator som er viktig. Det er hvordan ungdommenes opplevelse av denne relasjonen gjennom sosialt arbeid som jeg skal forske på her.

1.2 Avgrensning

I denne oppgava avgrensner jeg relasjonskompetanse til å bare gjelde møte mellom to mennesker i samtale. I tillegg gjelder det også hvordan koordinator håndterer rollen i forhold til ungdommene. Det gjelder samtale og samhandling mellom den profesjonelle koordinator i Nav i den individuelle planen og bruker. Bruker i denne forbindelse er den som trenger den hjelpen som en fagperson kan gi (Aubert og Bakke, 2008). Jeg fokuserer på selve relasjonene mellom ungdom og koordinator. Når jeg bruker begrepet

koordinator i oppgaven, så menes det den ansatte i Nav som har alle samtale med ungdommen. Her belyser jeg hvordan det oppleves fra ungdommens ståsted og jeg vil gå i dybden av dette. Jeg går derfor ikke inn på selve utarbeidelsen av planen, den tverrfaglige utøvelsen av planen, på koordinators rolle i en individuell plan eller ansvarsgrupper. Der setter jeg også leseren inn i hva som er hensikten med den nye Nav-reformen, hvilke retningslinjer har for å bistå ungdommer som trenger bistand og hvem disse ungdommen er som oppsøker Nav. Denne bakgrunnsinformasjonen får ikke noe videre fokus i oppgaven, da den går ut på å se på hva relasjonskompetanse er og hvordan dette kan brukes.

1.3 Masteroppgavens disposisjon

Denne oppgava har jeg delt inn i åtte hovedoverskrifter. Det er innledningen, bakgrunnsinformasjon, hva tidligere forskning sier, teoretisk ramme for oppgaven, metodisk tilnærming, presentasjon av empiri og funn, drøfting av disse funnene og deretter har jeg avslutningen.

Første kapittel som er *innledningen* sier jeg noe om hvorfor jeg ønsket å skrive denne oppgaven. Problemstillingen presenteres her. I tillegg informere jeg avgrensinger for oppgava.

Andre kapittel tar for seg *hva dagens forskning viser* når det gjelder relasjonsbygging til utsatte ungdommer og årsaker til drop-out i videregående skole.

I tredje kapittel tar jeg for meg den *teoretiske rammen for oppgaven*. Her kommer først litt *bakgrunnsinformasjon* om Nav og hvilke retningslinjer og visjoner de har for

ungdom. Jeg sier også noe om hvem disse ungdommene er som har droppet ut av skolen og oppsøker Nav.

Etterpå presenterer jeg den teorien som selve oppgaven er konsentrert om. Det dreier seg om koordinators rolle og om relasjonskompetanse som er nødvendig for å bygge en god relasjon til bruker. Denne teorien er valgt ut i forhold til oppgavens problemstilling og tema. Denne teorien bruker jeg også i presentasjon av analysen og også i drøftingen. Jeg har og så med Buber teori som kan brukes som en forklaringsmodell og forståelse i forhold til om relasjonene kan oppleves som god eller dårlig.

Fjerde hovedoverskrift handler det om den *metodiske tilnærmingen*. Her sier jeg noe om hvilken metode jeg har valgt i denne undersøkelsen, hvilken måte jeg har valgt å innhente data på. Utvalg, intervjuguide, og etikk kommer også her i sammen med mer.

I den femte overskriften presenterer jeg de *empiriske funn og analyse* gjennom tre ulike temaer. Her dreier det seg om ungdommenes erfaringer og opplevelser når det gjelder empati, anerkjennelse og væremåte.

Den sjette hovedoverskrift vil være *drøfting av disse funnene*. Her bruker jeg teorien fra teorikapitlet og tidligere forskning som jeg drøfter opp mot mine empiriske funn.

I *avslutningen* som er det er den syvende og siste hovedoverskriften her trekker jeg sammen alle oppgavens tråder og retter blikket videre fremover. Her vil også forslag til videre forskning komme.

2 Hva viser tidligere forskning?

Det er forsket mye på betydningen av relasjonen mellom profesjonelle hjelpere og personer med psykiske lidelser og sosiale problemer. Fokuset i forskningen er både på opplevelsen av disse relasjonene og hva en vurderer kan være enn effekter av relasjonen. I dette kapitlet redegjør jeg for forskning på utsatt ungdom i Nav og det som virker å være betydningsfullt for denne grunnen. Videre redegjør jeg for individuelle faktorer ved dropout fra videregående.

2.1 Viktige faktorer i en profesjonell relasjon med bruker

Det å bygge en god relasjon er på mange måter en nødvendig grunnmur for å starte et arbeid hvor en ønsker å motivere til endring for unge som har det vanskelig (Spurkeland, 2012). Innen terapeutisk arbeid, men også i profesjonelt sosialt arbeid og miljøarbeid er det mye forskning som tyder på at relasjonen mellom profesjonell og bruker ofte er mye viktigere for utfallet enn andre forhold ved hjelpen, som for eksempel valg av metoder (Duncan og Miller 2000). Duncan (2012) mener at relasjonen, har fem til syv ganger så stor betydning for effekten på bedringsprosesser enn sammenlignet med effekten av hvilken metode man velger som profesjonell å jobbe ut i fra. Han viser til Wampold og Brown (2005) som mener at det eneste som har en større effekt enn relasjonen, er det bruker selv bringer inn i prosessen. I mange tilfeller legges det altså vekt på at kvaliteten på den profesjonelle relasjonen kan være en svært viktig eller avgjørende faktor for om det skjer forandring hos bruker til det positive og at brukere blir fornøyde (Wampold og Brown, 2005). En som har forsket mye på oppfølging av utsatt ungdom utenfor skole og i Nav-systemet er sosionomen, stipendiaten og forskeren Kjetil Frøyland. Han har på egenhånd og sammen med andre forskere gjennomført mange undersøkelser og evalueringer av innsatsen på dette området. Han er blant annet ansvarlig for et større forskningsprosjekt om Navs arbeid med utsatt ungdom i regi av Høgskolen i Oslo og Akershus, tidligere Arbeidsforskningsinstituttet. forstår (Frøyland m.fl., 2016) Mye av

forskningen er basert på kvalitativ forskning både med brukere og profesjonelle og vurderes derfor som spesielt relevant for denne oppgaven. Han tolker ut fra sine funn at det blant annet er viktig med relasjonskompetanse i møtet med ungdommer utenfor skole og arbeidsliv (Frøyland, 2012). Det kommer fram i en av hans rapporter at mange er misfornøyd med kontakten de har med sin Nav-veileder, men at mange har gode relasjoner til prosjektmedarbeidere som er tettere på dem og som jobber på en annen måte enn den tradisjonelle veilederen. I en del sitater om denne sosialfaglige oppfølgingen så legger de unge vekt på at den profesjonelle bryr seg og at de aktivt lytter til dem. Flere informanter sammenligner veilederen de har en god relasjon til med en person i en fars- eller morsrolle. De beskriver at det er viktig at den profesjonelle støtter og forstår (Frøyland m.fl., 2016).

Det Frøyland trekker ut som betydningsfullt i dette arbeidet er tillitsforholdet mellom veileder og ungdom, samt motivasjonsarbeidet som gjøres og at det legges vekt på mestringsopplevelser. Han nevner noen virksomme elementer for å skape en profesjonell relasjon og bidra til motivasjon med utgangspunkt i sin forskning på utsatt ungdom i Nav. Det han legger vekt på er empati, og å fokusere på å gi brukeren ansvar for sine valg på veien mot endring. Frøyland fokuserer også på at den profesjonelle bør jobbe med å bidra til at den unge utvikler selvfølelse, setter mål, og ord på egne tanker og følelser. Han vurderer videre at en viktig del av kompetansen for en som jobber med ungdom er erfaring og kunnskap (Frøyland, 2012).

Andre faktorer som de unge la vekt på i disse undersøkelsene var tilgjengelighet, for eksempel at Nav-kontakten var lett å få tak i på telefon og dermed kunne stille opp. De la også vekt på jordnærhet og menneskelighet ved at hjelperen delte litt om seg selv og eget liv og at det dermed ble en opplevelse av gjensidighet i relasjonen. Disse beskrivelsene av faktorer som spiller inn på om de unge opplever en god relasjon virker å være allmenne fenomener, da de også går igjen i annen forskning med lignende tematikk. For eksempel en undersøkelse om relasjonens rolle i oppsøkende arbeid ovenfor personer med samtidig rus- og psykiske lidelser så legges det også vekt på

lignende opplevelser og kjennetegn ved den profesjonelle relasjonen (Almvik, A. m.fl., 2011). Betydningen av noe uformell kontakt og det å by på seg selv uten å være utleverende er noe av det som trekkes fram som aktuelle faktorer for utvikling av en god relasjon. Imidlertid drøftes det også at det kan være en utfordring for den profesjonelle å holde en balanse mellom nærhet og distanse i en slik profesjonell relasjon (Almvik, A. m.fl., 2011).

2.2 Årsaker til drop-out i videregående skole

Det er en del individuelle prosesser som kan føre til dropout og jeg skal gå litt mer inn på den norske forskningen på området. De som avslutter videregående skole gjør det av mange ulike grunner (Frøyland m.fl., 2016). Psykiske helseproblemer er i mer enn halvparten av tilfellene en forklaring bak dropout (Anvik og Gustavsen, 2012). Helseproblemene som disse unge har innebærer ofte sammensatte årsaker og det kan være vanskelig å vite hva som forårsaker hva. Vanskelige barndomsopplevelser i familien, mobbing, manglende mestring i grunnskolen, lærevansker og ensomhet er ofte elementer som er medvirkende til helseproblemene og vanskene med å mestre skolen. (Anvik og Gustavsen, 2012) Sidsel Natland, forsker ved HiOA, har i samarbeid med Mølla kompetansesenter utført en undersøkelse i 2012. Mølla kompetansesenter jobber med dropout-problematikk og de fant i sin undersøkelse at vanskelige familieforhold og personlige problemer kunne være en viktig forklaring på hvorfor ungdommer droppet ut av skolen. Undersøkelsen bygget også oppunder stort sykefravær i skolen som et funn blant disse ungdommene. Natland og Rasmussen fortolket at vanskelige familieforhold påvirket selvfølelsen og at mange følte seg usynlige. Denne usynligheten innebar blant annet at de verken følte seg sett eller forstått. Felles for disse ungdommene er at ingen av dem hadde et ønske om å avslutte skolegangen. Men, fordi de hadde nok med sin egen sykdom og kaotiske hjemmesituasjon, så klarte de ikke å mestre skolen i tillegg (Natland, 2012).

Forsker og psykologspesialist, Bente Storm Haugland, har forsket på samme tema. Hun setter også fokus på at de som er risikoutsatt for å utvikle psykiske problemer ofte har et stort fravær fra skolen. Dette fraværet vil i mange tilfeller ha sammensatte og bakenforliggende forklaringer. Lærevansker og en opplevelse av manglende mestring på skolen spiller ofte inn, beskriver hun. Dette kan føre til at disse unge føler at de ikke er verdt noe. Deretter blir det lettere for dem å droppe ut av skolen enn å stå i manglende mestring over tid. Videre viser det seg at de unge ofte utvikler en angstlidelse på grunn av denne situasjonen. Angst kan også være en årsak til at man i utgangspunktet presterer dårlig på skolen i sammen med andre psykisk lidelser (Haugland, 2015).

Frøyland og Fossetøl (2016) beskriver lignende tendenser som er beskrevet her, gjennom sin rapport om dropout-ungdom og evaluering av tiltak for denne gruppen. I tillegg nevnes rus, vansker med å være i sosiale situasjoner, manglende «driv» framover, vansker knyttet til familien – for eksempel at ungdommene virker å nærmest være sosialisert inn i en Nav-rolle fordi det er vanlig i familien. Med andre ord så oppsummerer også de at ungdommene ofte kan ha både psykiske og sosiale problemer.

2.3 Oppsummering forskning

Vi har nå sett på noe forskning på betydningen av gode profesjonelle relasjoner for personer med psykiske problemer og andre livsproblemer. Disse profesjonelle relasjonene kan være viktige i seg selv, men også viktige for en bedringsprosess eller et endringsarbeid. Det som går igjen som faktorer som har betydning for relasjonens kvalitet er blant annet opplevelsen av å bli sett og hørt. Videre virker det å bli behandlet som et vanlig menneske av en person som også viser at den er menneskelig og alminnelig som en faktor som går igjen i funnene fra forskningsrapporter om temaet. Forskingen om drop-out og unge i Nav forteller om en målgruppe som ofte har mange ulike sammensatte vansker. Psykiske problemer, skolefravær, familieproblemer,

lærevansker, vansker med døgnrytme og mange andre forhold spiller inn. Det er med andre ord en sårbar gruppe med komplekse behov. Det er mye som tyder på at disse ungdommene har store behov når det kommer til kvalitet i profesjonelle relasjoner.

3 Teoretisk ramme for oppgaven

Dette kapitlet danner den teoretiske ramme for oppgaven. Her vil jeg gi litt bakgrunnsinformasjon om hvilke retningslinjer og visjoner Nav har for ungdommer generelt, jeg forklarer kort hva psykiske lidelser er, hva som kjennetegner disse drop-out elevene som oppsøker Nav og litt om hva en koordinators rolle er i en individuell plan i kraft av Nav. Denne bakgrunnen danner en grunnforståelse for å kunne forstå viktigheten relasjonsbygging og relasjonskompetanse i sosialt arbeid.

Dette kapitlet handler også om oppgavens hovedtema som er relasjonskompetanse og relasjonenes betydning. Her vil jeg redegjøre for hva relasjonskompetanse er. Ut i fra den, så sier jeg noe om viktigheten av å inneha empati, anerkjennelse og væremåte (personlige egenskaper) i relasjonskompetansen. Deretter ser jeg på viktigheten av kontinuitet i relasjonene og de utfordringer en med psykisk lidelse kan å når det gjelder bygge relasjoner. Til slutt kommer etikk i relasjonen.

3.1 Nav sine retningslinjer og visjoner for ungdommer

Nav har store visjoner og målsettinger for ungdom. De ønsker å få ungdommer raskt ut i jobb, arbeidstrening, skole, eller annen aktivitet. De vektlegger særlig brukermedvirkning som en viktig del av dette ungdomsarbeidet (Hansen m.fl., 2013). Regjeringen innvilget 30 millioner kroner i 2013 for at Nav skulle satse på ungdommer mellom 20- 24 år for å få de i jobb eller utdanning. De kalte det for ungdomsgarantien (St.mld.46). Pengene ble innvilget fordi det skulle etableres ungdomsteam på Nav-kontorene. Begrunnelsen for å etablere sidde teamene var at ungdommene nå skulle få individuelt tilpasset bistand. Brukermedvirkning og tettere oppfølging til ungdommer skulle nå prioriteres mer enn det tidligere hadde blitt gjort (Bråten & Grønningsæter, 2015).

Videre gikk ungdomsgarantien ut på at ungdommene fikk en lovnad om at en plan for fremtiden skulle være utarbeidet innen fire uker. Altså en garanti på å få oppfølging fra Nav. Denne planen skulle være utarbeidet i sammen med ungdommen og Nav-veileder gjennom samtaler og oppfølging. Den skulle omhandle hvordan ungdommen kunne jobbe mot målene sine for å komme i utdanning eller arbeid (St.mld.nr. 46). Nav skulle da følge opp ungdommen tett for at de kunne nå disse målene. Regjeringen trodde med dette at det skulle bli bedre resultater for å få ungdommer til å komme i arbeid eller utdanning (Bråten & Grønningsæter, 2015).

Derimot viste det seg i senere undersøkelser at mange unge gikk ledige altfor lenge likevel. De fant ut at det i gjennomsnittet gikk 80 dager før ungdommen fikk et konkret tilbud fra Nav om arbeidstrening, jobb, fullføring av skole eller annen aktivitet. Det var arbeidsforskningsinstituttet som gjennomførte dette prosjekt på oppdrag fra departementet. Målet med prosjektet var å komme opp med en enda bedre måte å bistå ungdommer på for å komme raskt ut i jobb eller utdanning (AFI-rapport 2016: 07).

For å finne ut av dette, så ble prosjektet gjort grundig over tid. Arbeidsforskningsinstituttet undersøkte femten Nav-kontorer i et prosjekt på fire år. Prosjektet var ferdig i 2016 og konklusjon ble følgende: skulle ungdommer lykkes på best mulig måte til å komme ut i arbeid eller fullføre utdanning, så var det viktig med enda tettere individuell oppfølging. Her vektla forskningen at en god relasjon til veileder er veldig viktig. En annen ting som også var viktig var at tiltakene kom enda raskere i gang enn tidligere når ungdommene var motiverte. I tillegg var det viktig å forankre ungdomssatsningen på ledernivå for følge opp underveis. For at Nav-ansatte skal kunne følge opp ungdommene på en god måte ble det også konkludert med at riktig og god kompetanse var viktig for å kunne bistå dem på rett vei (AFI-rapport 2016: 07).

På bakgrunn av disse svake resultatene ble det opprettet en ny ungdomsgaranti i 2017 fra regjeringen. Denne skulle gjelde for alle under 30 år. Den tidligere ungdomsgarantien var for de fra 20-24 år. De økte nå alderen slik at denne garantien skulle gjelde enda

flere. De unge skulle nå få et tilbud innen åtter uker om arbeidstrening, skole, kurs eller annen aktivitet (St.mld.33). Her har Nav plikt til å følge opp innen kort tid og det gir ungdommen en garanti for at de skal få et konkret tilbud. Videre skal dette tilbudet skal gis etter samtale med ungdommen og etter hva den enkelte har behov for. Dermed vektlegges brukermedvirkning helt fra første kontakt med ungdommen. Brukermedvirkning i ungdomssatsningen er med andre ord en viktig faktor for hvordan Nav ønsker å jobbe med brukere av tjenesten (Hansen m.fl.,2013).

3.2 Definisjon av psykiske lidelser

Psykiske lidelser er et samlebegrep av ulike lidelser. Disse psykiske lidelsene kan for eksempel være depresjon, angst, spiseforstyrrelse, schizofreni, bipolar lidelse, ADHD, rusmiddelmisbruk, personlighetsforstyrrelse (Falck-Pedersen, 2004). Psykiske lidelser kan også medføre at bruker endrer væremåte og oppførsel. Årsaken til dette kan være flere muligheter og det kan oppstå som en følge av psykologisk eller sosial, fysiokjemisk og genetisk (Hammer og Hyggen, 2013).

Siden de ofte har sammensatte utfordringer i livet med for eksempel både helse, økonomi og bosituasjon, så vil de ofte ha en individuell plan og en koordinator som skal bistå dem til å samordne de tjenester de trenger på en best mulig måte (Hansen m.fl., 2013).

3.3 Hva kjennetegner drop-out elever som oppsøker

Nav?

De ungdommene som oppsøker Nav har ofte det til felles at de har droppet ut av videregående skole. De har av en eller annen grunn ikke kommet seg videre i jobb eller tilbake på skolen igjen for å fortsette utdanningen sin. Nav sin oppgave er å bistå disse

ungdommene slik at de kan få muligheter til å nå sine mål i livet eller til å finne ut av hva disse målene kan være. Gjerne med en eller flere samarbeidspartnere (St.mld.46). Men, hvilke årsaker kan det være som gjør at de oppsøker Nav? Og hva kjennetegner disse unge og deres vei inn til Nav-systemet?

Som ungdom er det mange overganger man skal forholde seg til i livet. Slik som overgangen fra skole til jobb der man går fra å være ung til skoleelev til å komme ut i jobb og bli voksen (Hammer og Hyggen, 2013). Skolen er en stor del av livet i mange år og det er naturlig at det som skjer på denne arenaen har påvirkningskraft for livet videre (Heggen m.fl., 2003). En annen overgang i livet i denne alderen er at mange får et mer alvorlig kjæresteforhold enn det som har vært vanlig tidligere i oppveksten (Hammer og Hyggen, 2013). I denne fasen av livet er det også en overgang fra det å bli mer voksen og skulle bli litt mer selvstendig når man har kommet til videregående skole. Mange flytter hjemmefra og skal etablere seg selvstendig i denne tiden (Øia, 2013). Prosessen fra å bo hjemme til å flytte for seg selv kan for mange være krevende, men for andre vil det være befriende å bli mer selvstendig. Men, som sagt, så er ikke alle like klare for denne overgangen selv om de prøver seg på egenhånd (Heggen m.fl., 2003) I disse overgangene skal de som ungdommer finne sin individuelle vei som fortsetter ettersom de blir eldre. Det er ikke alltid like lett å få til som ung og uten erfaring med livet (Hammer og Hyggen, 2013). Alle disse overgangene er sårbare faser av livet og grunnen til at de oppsøker Nav er ofte at de ikke har mestret en slik overgang, og for de yngste i Nav handler det om manglende fullføring av videregående skole. Hva er det som kan være årsaken til at disse ungdommene har store utfordringer med en eller flere av disse overgangene i livet?

Skolerelatert stress kan over tid føre til at en utvikler psykiske plager. En studie i Skottland angående unge jenter viste en økt forekomst av psykiske plager fra 1980-årene til slutten av 1990. Det angis at en mulig stor årsak til dette var at utdanningskravet økte og at de hadde høyere ambisjoner på slutten av 90-tallet enn de hadde tidlig i 80-årene. Økte krav om å lykkes kan føre med seg stress og manglende mestring som igjen kan fører til større psykiske plager (Hammer og Hyggen, 2013). Disse prosessene som fører

til skolefravall og etter hvert en tilknytning til Nav kan sees som marginaliseringsprosesser der de unge er i utkanten av det anerkjente, velfungerende og «normale» samfunnet. Ungdommen kan oppleve marginalisering på ulike arenaer som i skolen, på arbeidsmarkedet, med familieetablering, på boligmarkedet, i sosiale relasjoner og i sin egen familie (Hansen m.fl.,2013).. Om vi først ser på skolen som en marginaliseringsarena, så starter det ofte med et stort fravær fra skolen og dette har gjerne en sammensatt og bakenforliggende forklaring (Heggen m.fl.,2003). Mange ungdommer opplever stress i forbindelse med skolen fordi det å ha en utdanning i dag er viktig for å komme inn på arbeidsmarkedet. Dette vet ungdommene og dette fører med seg et stort press på at de må gjøre det bra på skolen (Hammer og Hyggen, 2013). Det er ikke alle som er like glad i å gå på skolen og som trives der. Det finnes de som heller ikke har like lett for å tilpasse seg skolesystemet med dets krav (Øia, 2013).

En årsak til at ungdommer dropper ut av videregående skole kan være at de har lærevansker og ikke føler mestring på skolen av andre grunner. Dette kan føre til at de ikke føler de er verdt noe. Deretter blir det lettere for dem å droppe ut av skolen (Heggen m.fl., 2003). Svake resultater fra grunnskolen har i flere undersøkelser blitt sett i sammenheng med skoledropout, så manglende mestring av det faglige og skolens manglende evne til å tilpasse tilbudet spiller også inn på skoledropout for en del. Skolerelatert stress av ulike grunner kan over tid føre til at den unge utvikle psykiske plager. Mange utvikler en angstlidelse på grunn av dette stresset. Angst kan også være en årsak til at de også presterer dårlig på skolen (Hammer og Hyggen, 2013).

Felles for disse ungdommene er ofte at ingen av dem hadde et ønske om å avslutte skolegangen. Men, fordi de hadde nok med sin egen sykdom og kaotiske hjemmesituasjon, så klarte de ikke å mestre skolen i tillegg (Hammer og Hyggen, 2013). Viktigheten av at disse unge blir sett og støttet av noen og at de blir heiet frem i livet er derfor stor. Nav kan være en slik instans der de får oppfølging og at de bli heiet frem av alle de som følger dem opp i hjelpeapparatet. Videre kan dette føre til at de kan mestre livet på en bedre måte fremover ved å få profesjonell bistand. Som profesjonell må man

også vite litt om psykiske lidelser hos ungdom for å kunne bistå på best mulig måte (Heggen m.fl., 2003).

Det er sammensatte og komplekse mennesker som trenger bistand fra Nav. Et av tiltakene som kan bedre ungdommenes situasjon er å tilby dem en individuell plan. Det er disse ungdommene som har en individuell plan i dag som denne oppgaven dreier seg om. På grunnlag av at de har en individuell plan i dag, så har de også en koordinator. Jeg vil forklare hva en individuell plan er uten at jeg har fokus på det fremover i oppgaven. Denne bakgrunnen er viktig fordi den som ungdommene har samtaler med i denne oppgaven er koordinatoren i den individuelle planen som jobber i Nav. Oppgavens skal ikke omhandle selve planarbeidet. Det skal være fokus på relasjonen og samtalene mellom ungdommen og Nav-koordinator. Koordinator har en viktig rolle i en individuell plan. Siden denne oppgaven ikke handler om individuell plan. Derfor skriver jeg ikke noe om hva det er. Oppgaven fokuserer på selve relasjonen mellom koordinator og bruker.

3.4 Koordinatorens rolle

Koordinatoren har en veldig viktig rolle i den individuelle planen. Den bør ha en god oversikt over tjenesteapparatet, gode kommunikasjonsevner og lederegenskaper (Falck-Pedersen, 2003). Det er flere grunner til at dette bør være til stede. Blant annet fordi koordinator skal være en ansvarlig tjenesteyter for bruker som trenger bistand over tid. I tillegg til å ha det koordinerende ansvaret for de andre tjenesteenheter som er med i planen eller ansvarsgruppen. Det er viktig å ha personlige egenskaper som å kunne kommunisere og samarbeide med bruker alle i planen. Samtidig må koordinatoren også ha egenskaper til å kunne lede planen fremover (Breimo m.fl.2015). Koordinator har også plikt til å forholde seg til brukermedvirkning, da det er lovfestet rettighet som brukere av individuell plan har. På den måten kvalitetssikres tjenesten ovenfor bruker (Røhne m.fl.,2006).

Med brukermedvirkning menes at koordinator gir bruker mulighet til å ta del i sin egen prosess i planen. Dette gjør at det oppleves respektfullt for bruker som videre fører til økt selvspekt og økt mestring. Noe som igjen fører til positive drivkrefter i prosessen (Opjordsmoen, 2006). Ved at koordinator gjør en god jobb og har et godt samarbeid med bruker slik at den mestrer og når stadig sine mål, så kan det igjen føre til nedtrapping av behovet for støtte. Følgelig fordi brukeren føler seg hørt og godt ivaretatt. Dermed fører det til en bedre ressursutnyttelse av koordinators arbeid som igjen fører til bedringsprosesser for bruker (Falck-Pedersen, 2003).

I en slik prosess, så er relasjonen mellom bruker og koordinator veldig viktig for å få til gode bedringsprosesser. Relasjonskompetanse er derfor en viktig kompetanse som koordinator bør inneha. Det å være bruker av individuell plan kan by på en del utfordringer (Røhne m.fl.,2006). For mange brukere kan møtet med det offentlige oppleves som vanskelig og det er greit å være bevisst på dette. Det er ikke et ønske fra bruker om å komme i en slik situasjon der man har behov for hjelp. At koordinator mestrer å bygge en god relasjon til bruker ser man derfor at er nødvendig (Opjordsmoen m.fl., 2005).

Koordinatoren bør opptre profesjonelt ved å være støttende og vise empati. Relasjonen bør være bygget på gjensidig tillit. Dette innebærer aktiv lytting ved at bruker blir hørt på i samtalen, anerkjent og respektert (Aalen, 2004). For å være en god koordinator i individuell plan må man få til en god samhandling med brukeren. Det skapes for eksempel ved å utøve respekt for ungdommen og er et godt utgangspunkt som videre kan føre til en gjensidig respekt (Røkenes & Hansen, 2002). I en samtale mellom koordinator og bruker er det ikke til å legge skjul på at det er et maktforhold. Dette fordi koordinator forvalter en profesjonell fagutøvelse gjennom blant annet det å inneha kunnskaper og informasjon om samfunnets ressurser og lovverk som ofte gir reelle goder som tilgang til økonomisk bidrag og støtteordninger (Hansen m.fl.,2013). Den etiske

fordringen i relasjonen er at koordinator må tenke på hva som tjener brukeren best i den aktuelle situasjon (Eide og Eide, 2007). På en annen siden kan det å ha makt være positivt ved at koordinator har makt til å bistå ungdommen og som en offentlig instans og myndighet i kraft av det og sin rolle kan få til positiv samhandling med andre. (Røkenes & Hansen, 2002). I kraft av dette ligger det som nevnt kunsten å bygge en god relasjon til bruker. Dette innebærer for koordinator å ha god relasjonskompetanse. Det innebærer også at man som fagperson og koordinator også har kompetanse om hva psykiske lidelser er (Opjordmoen m.fl.,2005).

3.5 Bubers teori om *Jeg-Du* og *Jeg -Det*

Jeg sto også med valget av flere teorier å kunne bruke i denne oppgaven og jeg satte meg inn i flere av dem. Jeg var innom Bowlbys og Sterns tilknytningsteorier. Begge to legger vekt på å forstå relasjonskompetanse fra tidlige hendelser fra barnet er født og tilknytninger og samhandlinger mellom blant annet mor og barn (Eide og Eide, 2005). I denne oppgaven legger jeg ikke så stor vekt på tidligere hendelser og tilknytning fra tidlig barndom. Jeg legger mer opp til å forstå hva som skjer i selve relasjonene her og nå. De andre teoriene kunne absolutt ha blitt brukt også, men valget falt derfor på Bubers teori (Røkenes og Hansen, 2002).

Buber mente i sin teori mente han at selve menneskets eksistens er et nettverk av relasjoner (Røkenes og Hansen, 2002). Disse møtene kan forklares ut i fra begrepene *Jeg-Det* og *Jeg-Du*. Disse viser til grunnleggende holdninger vi mennesker har i møte med hverandre. I møte med andre mennesker mener Buber at det er to måter man møter den andre på. Det første er som et *objekt* og du forholder seg da til et *Det*. Velger man å møte den andre som et *subjekt*, så er det et *Du* man velger å møte (Eide og Eide, 2007). Jeg skal nå forklare forskjellene litt nærmere.

3.5.1 Den andre som objekt

Når jeg snakker om møter mellom to mennesker i denne oppgava, så er det mellom fagperson og bruker. En relasjon der det innebærer å se på den andre som et objekt, altså et, *Jeg-Det* møte, er betrakter den andre som et objekt og med avstand. Altså på samme måte som en gjenstand. I en slik relasjon vil fagpersonen møte bruker på en distansert og betraktende holdning. Det betyr at fagpersonene ikke går inn med hele seg og prøver å forstå bruker. På denne måten skapes det ikke et ekte møte mellom de to personene mener Buber (Røkenes og Hanssen, 2002). Ved at fagperson går inn i møte med en holdning av at bruker er et objekt, så blir hensikten allerede definert av fagperson. Man ser bruker «utenifra». Holdningen er da allerede satt på til at «jeg vet hva bruker trenger» og at møtet blir styrt av målene fagpersonen har. Det er ikke dermed sagt at bruker har samme mål som fagpersonene da. Det vil ikke fagpersonene få tak i heller siden holdningen ikke er å lytte og få til et samspill. Men, derimot å betrakte bruker som et objekt. Derfor blir det heller ikke rom for gjensidighet i relasjonene i et slikt møte (Eide og Eide, 2007).

3.5.2 Den andre som subjekt

Derimot er *Jeg-Du* relasjonen beskrevet av Buber som et ekte møte mellom to personer. Her vil fagpersonen gå inn i et likeverdige samspill med bruker, da bruker blir betraktet som et subjekt (Eide og Eide, 2007). Følgelig går fagperson inn med en holdning om å få til en felles opplevelse der møte er preget av gjensidighet. Måten dette gjøres på er at de møtes «innenfra» emosjonelt og opplevelsesmessig. Ved å få til en slik *Jeg-Du* dialog, så er den preget av gjensidighet og likeverd. Her vil man få en ekte dialog som ofte kan være preget av det nære, uventende, overraskende og nye i samtalen som oppleves nå som et felleskap (Aubert og Bakke, 2008). Buber mener at en slik relasjon ikke kan tvinges frem og derfor er det viktig at fagpersonen legger til rette for en slik dialog gjennom å anse seg selv som et subjekt slik at man selv ikke setter seg i en

særstilling ovenfor *Du*. Med det menes at fagpersonen sin opplevde livsverden og kunnskap kan heve seg over brukeren. Fagpersonene må derfor stille med åpent sinn der man gjør *Du* også til et subjekt som er spesialist på sine egne erfaringer. Sammen skaper de en felles ramme og opplevelse *Jeg-Du* relasjonen. Ethvert møte mellom en fagperson og bruker blir derfor til noe eget og unikt (Røkenes og Hanssen, 2002).

3.6 Hva er relasjonskompetanse?

Relasjonskompetanse er å kunne ha evne til å etablere kontakt med andre mennesker. I denne kontakten skal man få disse menneskene til å føle seg respektert og ivaretatt. Dette er av en grunnleggende betydning for profesjoner som jobber med relasjoner til andre mennesker (Eide og Eide, 2005). Relasjonskompetanse er noen man kan utvikle over tid og består av flere måter og handle på. Det handler om å omgås andre mennesker og måten vi etablerer våre nettverk på. Det handler og så om hvordan vi samarbeider med andre. Relasjonskompetanse er noe man kan øve seg opp i og trene seg til å bli god på (Røkenes og Hansen, 2002). I denne oppgaven handler det om profesjonell relasjonskompetanse. Som profesjonell yrkesutøver skal man kunne bruke denne kompetansen for å samhandle med brukere. Å inneha kompetansen betyr at man kan bygge relasjoner som er preget av varme, tillit, aksept, respekt og empati (Spurkeland, 2012). Å ha en god relasjon til den man som fagperson skal bistå er nødvendig for om brukeren skal oppleve det som god hjelp eller ikke (Aubert og Bakke, 2008).

En god relasjon viser til at det kan skapes utvikling og endring i brukers liv om relasjonen er av god kvalitet. Det er spesielt tre forhold som har betydning for å utvikle en god relasjon og det er empati, anerkjennelse og væremåte (Røkenes og Hansen, 2002). Det er disse tre jeg hovedsakelig skal forholde meg til i denne oppgaven.

3.6.1 Empati

Det handler om at man som fagperson må søke og forstå andres uttrykk for følelser der man emosjonelt opplever og oppfatter hvordan den andre har det (Spurkeland, 2012). Empati er en grunnpilarene i selve relasjonsbyggingen med en annen person. Empati er å kunne ha evnen til å sette seg inn i et annets menneskets situasjon. Altså prøve å forstå hva den andre parten føler i en relasjon (Røkenes og Hansen, 2002). Det må gjøres på den andres premisser og tolkes ut i fra den andre parten slik at en ikke tolker det ut i fra sitt eget følelsesliv. Man må se og føle fra den andres perspektiv (Opjordsmoen m.fl., 2005). Dette innebærer, som Heinz Kohut forklarer, at med empati så følger det med en erkjennelsesform og tilstand. Med dette mener han at man som fagperson skal få tilgang til noe som ikke er observerbart, nemlig den andres indre følelser og opplevelser. Med begrepet tilstand, så definerer Kohut dette som den tilstanden som fagpersonene er i under en samtale der man samler psykologiske data. Det handler altså om å forestille seg brukers indre opplevelser. Når man som fagperson gjenkjenner brukers opplevelser, så bringer dette empatien frem. Men, det innebærer at fagperson har kompetanse og evne til å være orientert på bruker (Røkenes og Hansen, 2002). Det er tre forhold som er sentrale når man skal definere hva empati er i samtalen. Det er å aktiv lytte til bruker i samtalen, det er å kunne forstå bruker og å kunne være anerkjennende (Eide og Eide, 2005)

Empati kan brukes av fagperson til å forstå bruker. Dette er nødvendig for å kunne forstå dens behov på godt og vondt (Eide og Eide, 2007). For å vise at man lytter aktivt, så vil det være viktig at fagperson spør bruker om igjen og om de har forstått riktig hva bruker har fortalt. De vil da enes og være enig i hva som har blitt sagt (Falck-Pedersen, 2004). For å bygge en god relasjon til bruker må empati brukes aktivt under samtalen hele tiden. Ved å bruke empati kan man som profesjonell få vekket følelser som å forstå den andre, som her er brukeren. Videre vil dette føre til en positiv for relasjon (Opjordsmoen m.fl., 2005).

Det er ikke bare positive følelser som kan vekkes av bruker ved å være empatisk. Derimot kan den profesjonelle oppleve av det fremkalles negative følelser gjennom samtalen med bruker. Dette kan oppstå når bruker oppleves som truende og usympatisk (Eide og Eide, 2005). Følgelig gjør man dette for å kunne oppfatte faresignaler. På denne måten kan man kjenne på at man som profesjonell ikke alltid føler sympati med bruker, men det betyr likevel at man som fagperson skal hjelpe vedkommende. Man kan også søke og oppnå en enda bedre relasjon ved at man har god relasjonskompetanse og bruker dette særlig i slike samtaler (Lingås og Herheim, 2008).

Derimot vil den fagpersonene som ikke klarer å involvere seg i brukers følelser kan på dette grunnlaget ikke oppnå en god relasjon. Spurkeland kaller det for at den profesjonelle er «emosjonelt feig» og har en svak evne til å involvere seg i den andre (Spurkeland, 2012). På dette grunnlaget har det allerede skjedd en bris i relasjonsbyggingen til bruker. Fagpersonene anses derfor å ikke ta ansvar for relasjonen, men overlater den til bruker. Det er den profesjonelle som skal være den som tar ansvaret for å bygge en god relasjon i kraft av sitt yrke og hjelperrolle (Opjordsmoen m.fl. 2005).

I relasjonskompetansen ligger det å kunne bygge tillit til en annen person. Tillit er en følelse der man kan kjenner at andre vil en vel. Det er et viktig utgangspunkt og for å utvikle en positiv gjensidig relasjon. For å oppnå tillit må man lytte aktivt. Dette innebærer at man er konsentrert og lytter til det bruker faktisk sier (Røkenes og Hansen, 2002). En empatisk person vil ha evnen til å kunne se saken fra brukers ståsted og fagpersonene kan speile den andre. Følgelig vil man ikke føle seg avvist som bruker, men ivaretatt. I tillegg til å formidle respekt ved at vi lytter, så jevnes relasjonen ut til å formidle en gjensidighet (Skau, 2003).

Blant annet det å være empatisk og å lytte aktivt er noen avgjørende faktorer for å bygge en god relasjon (Eide og Eide, 2007). Empati er også en faktor som må være til stede i denne relasjonen. Empati dreier seg om opplevelsen av at koordinator har evnen til å forstå ungdommen og sette seg inn i dens situasjon. En empatisk person vil ha evnen til

å kunne se saken fra ungdommen sitt ståsted (Røkenes & Hansen, 2002). Dette vil fremme tillit og gjensidig respekt under samtalen. Følgelig fordi brukeren vil oppleve koordinatoren som en god samtalepartner.

Derimot om koordinatør ikke har empati med ungdommen, så kan de føle seg avvist og ikke ivaretatt (Falck-Pedersen, 2009). Siden ungdommen har en psykisk lidelse, så er relasjonen viktig fordi de ofte har negative erfaringer med sine tidligere relasjoner i livet. På grunnlag av dette er det ekstra viktig at koordinatør faktisk er til stede i samtalen ved å vise empati (Røkenes, 2002). Dette kan virke som en helende prosess på dem siden de ofte befinner seg i vanskelige livssituasjoner. Det at de er i en slik situasjon gjør at samtalen kan være vanskelig å gjennomføre for ungdommen. For å kunne få til å snakke om sårbare temaer som gjelder dem selv, så er det ekstra viktig at koordinatør viser empati slik at tilliten kan være til stede. Har ikke koordinatør opparbeidet seg tilliten til ungdommen, så blir det en relasjon som bli ekstra vanskelig å kunne betro seg til koordinatør (Eide & Eide, 2007).

Konsekvensen av dette kan være at relasjonene ikke utvikler seg slik at koordinatør kommer i posisjon til å samarbeide med ungdommen samt at ungdommen kan trekke seg unna og ikke benytte seg fullt ut av de fordeler en individuell plan gir (Breimo m.fl. 2015). For å kunne ha fremdrift i planen av henger det av først og fremst at koordinatør klarer og oppnå tillit hos ungdommen. Derfor er det viktig at koordinatør er bevisst på hvordan vedkommende skal være i en samtale. Den må da vite om brukermedvirkning og kunne utøve dette. I tillegg bør koordinatør også vite om hvor sårbare ungdommer med psykiske lidelser kan være i å bygge en relasjon til andre med bakgrunn i tidligere negative opplevelser (Opjordmoen, 2005).

3.6.2 Anerkjennelse

Anerkjennelse innen relasjonskompetanse betyr at man skal bygge en likeverdig relasjon der man som fagperson må prøve å forstå fra brukers perspektiv. For å anerkjenne av det viktig at den profesjonelle også bekrefter den andres oppfatning av virkeligheten som gyldig (Lingås, 2008). I tillegg må fagperson være åpen for at bruker har en annen forståelse enn sin egen forståelse selv om deres oppfatninger er veldig avvikende. Fagperson må ha en holdning om å ikke dømme andre, men anerkjenne dem. En anerkjennende relasjon er preget av likeverd og betyr at man som profesjonell aksepterer, respekterer og godtar bruker for den den er (Eide og Eide, 2007).

Om bruker føler å bli møtt med empati i samtalen, så kan den likevel oppleve å ikke føle seg anerkjent. Da kan man ofte føle seg fordømt og ikke akseptert av fagpersonen. Måten dette forgår på er gjennom manglende affektive reaksjoner fra den profesjonelle. Det vil si at fagpersonen ikke speiler vedkommende i samtaler ved å anerkjennende bekreftende at det har blitt lyttet og forstått hva bruker sier (Røkenes og Hansen, 2002). Dette kan bruker merke gjennom at stemmeleie og mimikken til den profesjonelle ikke lager en god atmosfære i samtalen. Det kan også være at i slike situasjoner har den profesjonelle kommet med uttalelser som har krenket bruker. Følgelig anerkjennes ikke brukers opplevelse og livsverden og det kan sette en stopper for videre dialog og kommunikasjon i relasjonen (Eide og Eide, 2007). En slik oppførsel vil være etisk uforsvarlig av den profesjonelle. Ved slike handlinger vil relasjonskompetansen være manglende, men som tidligere nevnt så kan den trenes opp (Skau, 2003).

Ved å inneha ferdigheten å kunne gi anerkjennelse, så kan man bidra med å hjelpe bruker til å snakke om sine problemer. Man kan som fagperson gi anerkjennelse ved å gi positive tilbakemeldinger til bruker og det som fortelles. Det kan være korte ord som oppmuntrer, men også setninger som man bruker for å rose bruker. Ved at bruker blir anerkjent på denne måten kan det bidra til å redusere både angst og usikkerhet. På denne måten vil det bygges en god relasjon der bruker kan føle seg trygg og det å tørre å åpne seg i samtalen (Eide og Eide, 2005). Man skal som fagperson ikke fordømme den andre

fordi det vil være viktig for å bygge en god relasjon slik at bruker kan bli respektert for sine handlinger og perspektiver til livet (Falck-Pedersen, 2004). På en annen side er det også viktig at fagpersonene kan tørre å gi tilbakemeldinger om ting som ikke alltid er positiv fordi det må ligge til grunn en fin balansegang mellom å forstå bruker, ta hensyn og det og kunne utfordre bruker litt også. For å få til dette, så er det viktig å bygge en relasjon med god tillit (Opjordsmoen, 2005).

En annen viktig ting ved å anerkjenne bruker er at den profesjonelle har stor toleranse for brukers opplevelse i samtalen. Derfor er det viktig å validere og legitimere dette. På denne måten anerkjennes brukers selvfølelse og dette skaper rom for videre god dialog i samtalen (Røkenes og Hansen, 2002). Ved å styrke selvfølelsen bidrar også dette til at bruker får tro på at han eller hun kan få til ting. Derimot bør ikke ferdigheten å anerkjenne brukes så hyppig at det vil føles kunstig. Da vil man oppnå det motsatte ved at bruker ikke føler seg trygg eller beroliget. Anerkjennelse må derfor komme fra den profesjonelles indre opplevelser der de ser bruker for den den er (Eide og Eide, 2005). Ved å ikke anerkjenne, så kan også bruker sitte igjen med en følelse av det å føle skyld, skam og at de ikke får til noe. Ved at det kan ende slik vil antakeligvis også samtalen ende med at bruker kun snakker om trygge temaer der de ikke åpner opp for selv problemet de sliter med (Røkenes og Hansen, 2002).

3.6.3 Væremåte (personlige egenskaper)

Når man som fagperson har valgt å utdanne seg til å jobbe med mennesker, så handler det også om at man må kjenne seg selv og finne sin yrkesrolle i tillegg. I takt med at man utvikler relasjonskompetanse må man finne måter som er hensiktsmessige og gode til å være seg selv på (Røkenes og Hansen, 2002). Å utvikle relasjonskompetanse tar tid og trenger å modnes. Man må trene i ulike relasjoner med andre mennesker og tenke over hvem man er. Det er en individuell vekstprosess som ikke kan læres via teorier. Det innebærer å kontakt med hvem man selv er. Man må være bevisst og reflektere over hva

som kan ha betydning for yrkesrollen. Dette kan baseres i egen kulturelle bakgrunn, forståelse, personlighet og livserfaring (Lingås og Herheim, 2008).

Når bruker og fagperson prøver å skape en felles forståelse i samtale gjennom formidling, så møtes begge to som subjekter. Da har de klart å skape en felles psykologisk tilstand som de deler med hverandre. For å få til dette, så må bruker betrakte fagpersonen som et subjekt og ikke et objekt (Eide og Eide, 2008). Fagpersonen må derfor være bevisst sin egen væremåte og kunne se seg selv i denne situasjonen. I tillegg må den være åpen og reflektert på hvordan egne holdninger har betydning for om bruker skal få en god eller dårlig opplevelse av samtalen (Røkenes og Hanssen, 2002). Derfor har den profesjonelle et stort ansvar for relasjon som igjen vil ha stor betydning for utfallet til bistanden som bruker får. En relasjon der de opplever å bli forstått og anerkjent i gjensidighet gjennom i et møte, så vokser relasjonen seg sterkere. Gjensidighet handler om å møte den andre der den er på dens premisser (Aubert og Bakke, 2008).

Siden det å få til en god relasjon også handler om fagpersonens selvinnsett og holdninger, så kan bruker ved bytte av ny fagperson oppleve relasjonen som en helt annen enn den han hadde tidligere. Dette gjelder selv om de snakker om det samme. Fagpersonene har derfor et stort ansvar for å skape en god relasjon til bruker i kraft av sine personlige egenskaper (Røkenes og Hanssen, 2002). Om fagpersonene har relasjonskompetanse, så har vedkommende god selvinnsett. Personen vil da være klar over at egen subjektivitet vil sette preg på møte med bruker om det blir et positivt utfall for bruker. I dette ligger den profesjonelles makt til å skape gode relasjoner gjennom personlige egenskaper og holdninger (Spurkeland, 2012).

En fagperson som er god i faget sitt er en profesjonell yrkesutøver med stor relasjonskompetanse. Dette innebærer stor selvrefleksjon, fordomsfrihet og åpenhet for alt som kommer i samtalen (Spurkeland, 2012). Om fagpersonen skal klare å møte bruker på en slik måte må den profesjonelle legge alt sitt eget til side for at bruker skal

oppleve å bli hørt, sett og forstått. Om fagpersonene har stor relasjonskompetanse evner vedkommende å legge til rette for en god samhandling. Da reflektere den også etisk over hva som skjer i møtene med bruker (Aubert og Bakke, 2008). Å inneha en slik relasjonskompetanse er ikke en separat kvalifikasjon, men gjennomsyrrer alle handlingselementene i en yrkesutøvelse til fagpersonen. Dette skal være integrerte kunnskaper og ferdigheter til en fagperson for å kunne utøve yrke sitt på en god og profesjonell måte (Eide og Eide, 2007).

Det er ingen spesiell type personlighet som er riktig for å bli god i relasjonskompetanse. Holdninger og væremåte kan læres gjennom å modnes sine personlige egenskaper i yrkesrollen. Det viktig er at man som profesjonell yrkesutøver er bevisst og reflektert over hvordan man selv opptrer ovenfor bruker. Det er viktig at man som fagperson er bevisst hva psykiske lidelser er. Følgelig fordi man da kan reflektere over hvordan man kommuniserer med dem fordi de vil være mere sårbare i en samtale enn andre som ikke har en psykisk lidelse (Eide og Eide, 2008). Det å få til god kommunikasjon og en god relasjon med den psykisk syke gir en god kvalitet på samtalen. Dette er veldig viktig for å kunne bedre deres livssituasjon (Lingås og Herheim, 2008).

3.6.4 Relasjonsbygging- en utfordring for de med psykisk lidelse

Å bygge en relasjon når du har en psykisk lidelse kan være vanskelige å få til. Det kan være utfordrende på grunn av den psykisk syke sin mentale tilstand. Er den dårlig, så kan det være vanskelig å kommunisere for dem og de kan også mangle motivasjon for å få en bedre hverdag og et bedre liv (Borg og Topor, 2003). Ofte har de opplevd vonde og vanskelige relasjoner tidligere i livet. Dette gjør ofte at de automatisk legger opp til en svært vanskelig relasjon til fagpersonen (Opjordsmoen m.fl., 2005). Det kan også være en stor utfordring for dem å klare å formidle sine opplevelser av ulike situasjoner.

Da vil det være viktig for dem å vite at de kan stole på fagpersonell som kan hjelpe dem på vei i byggingen av en god relasjon (Falck-Pedersen, 2005).

Mange med psykiske lidelser har ofte mer utfordringer i hverdagen enn de som ikke har en psykisk lidelse. De har ofte fått en diagnose eller er under utredning for traumer i barndommen. Dette gjelder både struktur og rutiner i hverdagen, sosial problemer/utfordringer, det å kunne styre sin økonomi på en god måte samt utfordringer i forhold til skole- og eller jobbsituasjon og generell ustabilitet grunnet sykdommen (Falck-Pedersen, 2005). De med psykiske lidelser har ofte med seg en vanskelig barndom der de ofte har blitt avvist og følt seg utrygge. Dette gjelder ikke alle, men mange, så derfor er det viktig at fagarbeidere i tjenesteapparatet følger god etikk ovenfor alle brukere for å oppretthold en god relasjon med samtlige (Opjordsmoen m.fl., 2005).

At bruker og fagperson snakkes ofte og har og har god kontakt er viktig for å bygge en god og trygg relasjon. Grunnen til dette er at det er viktig at de gjensidig blir kjent med hverandre. Bruker lærer fagperson å kjenne for å finne ut av om de blir behandlet på en god måte som kan bidra til å hjelpe dem videre i livet. Her blir de også kjent med hverandres holdninger (Røkenes og Hansen, 2002). Og særlig er det viktig for fagpersonen å kjenne til bruker godt og kunne ta hensyn til brukers psykiske helse. Ved at brukeren selv kan påvirke sin egen situasjon, så vil dette ha en ringeffekt ved å kunne bedre selvbildet som igjen kan styrke deres motivasjon. Videre kan dette bidra til en bedringsprosess hos brukeren som igjen kan ha en god effekt i samtalen til å få en tilfriskning (Aalen, 2004). Greta Skau snakker også om denne effekten. Hun skriver at det å kunne ha innflytelse på egne omgivelser er helt grunnleggende avgjørende i motivasjonspsykologien (Skau, 2005). Brudd i relasjoner i tjenesteapparatet kan påvirke bruker til å bli i dårligere psykisk tilstand. Derfor er det viktig at det er kontinuitet i relasjonen for å oppnå bedring, motivasjon og større livskvalitet (Opjordsmoen m.fl.,2005).

En annen ting som brukere også oppgir å være til hjelp for å bygge en god relasjon er at fagpersonen tar initiativet til å kontakte dem og ikke motsatt. Dette var en god måte de opplevde å bli sett og hørt på av en profesjonell (Borg og Topor, 2003). Dette handler om fagpersonens væremåte og personlige egenskaper. De må kunne ha egenskaper som å inneha lederkvaliteter med å ta initiativet og ansvaret for relasjonen. Det er ikke den psykisk syke som klarer å ta ansvar for seg selv i en vanskelig livssituasjon (Opjordsmoen m.fl.,2005). Et godt samarbeid mellom bruker og fagperson også kan også være med på å gjøre bruker mer motivert ved å bistå godt med relasjonsbyggingen ved å se bruker, anerkjenne og være engasjert (Røkenes og Hansen, 2002).

De med psykiske lidelser er ofte svekket i sin evne til å etablere relasjoner. Derfor er det viktig at de i hjelpeapparatet bistår de med å etablere og beholde relasjoner over tid (Opjordsmoen m.fl.,2005). Derfor føles det vanskelig for bruker når noen de har etablert en god relasjon til den profesjonelle og de enten slutter i jobben eller det omorganiseres. Da mister de sin faste hjelper som har bistått dem over tid. Det er både slitsomt og vanskelig for bruker med psykiske lidelser å bytte til andre fagpersoner. Om det skjer at de må bytte, så bryter de ofte kontakten de hadde med tjenesteapparatet fordi det kreves så mye av dem å klare å bygge en ny relasjon til noen andre igjen (Borg og Topor, 2003). Brukere sier noe om hvor redde de er for å bli avvist og at de har blitt avvist i relasjoner der de for eksempel har hilst på fagpersoner på fritiden og de ikke har hilst tilbake. De sier de følte seg utrygge på grunn av dette eller at den profesjonelle virker å overse dem eller ikke bryr seg om dem (Falck-Pedersen, 2005).

3.6.5 Etikk i relasjonen

Etikk kan defineres som en systematisk refleksjon over moralske problemer og sammenhenger (Eide og Eide, 2005) Når man utøver sosialt arbeid, så finnes det en yrkesetikk. Det innebærer at man har en plikt til å hjelpe den som trenger bistand (Eide og Eide, 2008). Denne skal følges som profesjonell yrkesutøver. Når det gjelder etikken i relasjoner, så er det viktig at respekt og anerkjennelse er til stede ovenfor bruker fordi

fagpersonen viser da at bruker er dens likemann og er verdsatt som den personen den er (Røkenes og Hansen, 2002)).

Man kan komme i etiske dilemmaer når verdier og normer vi er pålagt å følge kommer i konflikt med hverandre. På den ene siden skal man yte hjelp til bruker når det er behov for det. På den andre siden har man som ansatt et lovverk man skal følge som nødvendigvis ikke står i samsvar med å kunne bistå bruker med å ettergi deres behov. Noen begrensninger vil derfor finnes i slike etiske dilemmaer (Eide og Eide, 2007). Slike situasjoner gjør at fagpersonen står i lojalitetskonflikter der de må velge side. Dette kan ofte være vanskelig da det på den ene siden er bruker som skal hjelpes og få dekket sine behov samtidig som alle muligheter ikke kan dekkes grunnet retningslinjer man har som ansatt i forhold til lovverk eller kø i saksbehandlingen o.l. Da er det den profesjonelle som må skuffe bruker og det kan være ubehagelig å være i en slik situasjon (Lingås og Herheim, 2008).

I tillegg til disse utfordringen handler det om de personlige og samfunnsmessige holdninger som vi også med oss. Dermed er det mange holdninger vi skal ta med oss i de yrkesetiske prinsipper. Det å kunne ta de riktige avgjørelser for bruker etter dens behov, må i tillegg gå i sammen med de andre verdier og holdninger man har som ansatt også (Skau, 2003). Det stilles særlige krav til fagpersonenes refleksjon om etikk når det relasjonen til bruker. Følgelig fordi bruker er i en særlig sårbar situasjon og at relasjonen er i en slik befatning at fagpersonen har makt over bruker. Denne makten skal ikke brukes mot bruker, men man skal vise respekt for brukers selvbestemmelse, frihet og livsverdier. Derfor er det viktig at den profesjonelle er bevisst på hvilken maktposisjon den har. De som er brukere har krav på å bli sett, hørt og forstått på sine premisser. Som fagperson er det en etisk plikt som skal oppfylles med dette (Eide og Eide, 2007). Etikk er også noe som kan føre til bedringsprosesser og bedre livskvalitet. Det vil si at det er gode holdninger og ydmykhet, respekt for enkeltindividet og høy faglig kvalitet som kjennetegner dette (Falck-Pedersen, 2005).

3.7 Oppsummering teori

Vi har her sett på noen sider av hva som ligger i begrepet relasjonskompetanse. Det er utallige begreper som ligger i dette, men jeg har valgt tre av dem i denne oppgava. Buber er valgt som en forståelsesmodell til å kunne gi en forklarings til hva som oppstår i relasjoner. Dette er både komplekst og sammensatt og derfor kreves det av den profesjonelle hjelper å inneha en god del relasjonskompetanse. Vi skal videre se på hvilken metode jeg har brukt for å finne ut av denne kompleksiteten.

4 Metodisk tilnærming

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for bruken av kvalitativ metode, hva den bygger på av teori og om hvorfor jeg har valgt å bruke denne metoden. Jeg forteller også om hvordan jeg bruker metoden. Jeg viser til de valgene jeg har gjort i forhold til forskningsmetode og vitenskapsteori. I tillegg ser jeg på min egen forskerrolle, etiske aspekter og jeg redegjør for tillatelser i forhold til undersøkelsen. Til slutt redegjør jeg for begrepene validitet, reliabilitet, overføring og generalisering.

4.1 Kvalitativ metode

Jeg har valgt kvalitativ metode fordi jeg vurderer at denne forskningsmetoden passer godt i forhold til den problemstillingen jeg har valgt. Temaet er samfunnsvitenskapelig og formålet mitt er å beskrive og forklare hvordan ungdommene opplever relasjonen til sin koordinator i Nav. Jeg mener det er relevant å bruke kvalitativ metode i denne undersøkelsen da denne metoden er godt egnet for å få fram folks meninger og opplevelser (Jacobsen, 2010). I kvalitativ forskning er det også vanlig med få informanter fordi man skal gå i dybden. I et kvalitativt intervju vil jeg heller ikke finne målbare verdier, men ved å gå mer i dybden fokuserer jeg mer på mening og innhold (Kvale og Brinkmann, 2009). I denne undersøkelsen så har jeg kun fem informanter som dybdeintervjues i tråd med metoden (Jacobsen, 2010).

4.1.1 Hermeneutikk og fenomenologi

Hermeneutikken blir også kalt læren om fortolkning. Hermeneutikken er åpen for at det er flere måter å oppnå forståelse på. Et hermeneutisk utgangspunkt tilsier at det ikke alltid er en sannhet, men gjerne flere sannheter (Kvale og Brinkmann, 2009).

Den kvalitative metoden er også bygget på et fenomenologisk vitenskapssyn. Det betyr at jeg som forsker søker i dypet etter en mening for å prøve å forstå informantenes opplevelser og erfaringer (Thagaard, 2013). Når man utforsker gjennom fenomenologien, så ønsker man å forstå ungdommenes opplevde livsverden (Jacobsen, 2013). Det vil si at jeg hele tiden har vært bevisst på at jeg forsøker å se erfaringene deres i et perspektiv innenfra for å forsøke å forstå hva de har opplevd i møte med sin koordinator. Begrepene livsverden og forforståelse er viktige begreper fra fenomenologien og hermeneutikken. Livsverden er et begrep som blant annet forklares av filosofen Edmund Husserl (Thomassen, 2006). Livsverden handler om perspektivet en forstår fenomener ut fra. Dette er altså den forståelsen og det utgangspunktet personer går ut fra når de fortolker det som møter dem i livet. Gadamer er en annen viktig teoretiker på dette feltet (Jacobsen, 2010). I likhet med Husserl mener han at mennesker fortolker fenomener ut fra sin egen ubevisste forståelseshorisont, eller fordommer som han kaller det. Dette er ikke bare subjektive oppfatninger, men også hva som er lært gjennom historien og kulturen vi lever i. I motsetning til Husserl mener Gadamer at det ikke er en mulig å forstå fenomener «slik de er» ved å sette egen forforståelse til side og dette er noe mange teoretikere støtter han i (Thagaard, 2013).

Ut fra disse forståelsene så har jeg en utfordring i å bli kjent med informantenes livsverden og forsøke å ta del i den fra deres ståsted. Jeg har en egen livsverden som på flere områder kanskje skiller seg fra informantenes livsverden og forståelseshorisont. Til en viss grad forsøker jeg å fri meg noe fra min egen forståelseshorisont, eller i hvert fall være bevisst og reflektert over den når jeg fortolker (Ryen, 2010).

4.1.2 Semistrukturert intervju

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode, og har intervjuet fem informanter. Formålet med intervjuene var at de skulle dele sine opplevelser og erfaringer med meg. Deretter skulle jeg forsøke å forstå deres opplevde sosiale fenomener gjennom denne samfunnsvitenskapelige forskningen (Jacobsen, 2010). Jeg vil nå gå nærmere inn på hva

selve intervjuet innebærer i en kvalitativ metode som jeg her har brukt i studien. Det er flere forskjellige måter å samle inn data på ved kvalitativ metode. Ved valg av intervju som metodikk så kan en velge mellom gruppeintervju eller individuelle intervjuer. Ved individuelle intervjuer møtes man ansikt til ansikt og kalles et personlig intervju (Ryen, 2002). Jeg har valgt å utføre personlige intervjuer med mine fem informanter. Jeg har da valgt å følge semistrukturert intervju som metode for innsamling av data (Jacobsen, 2010). Jeg øvde meg på å intervju en bekjent av meg og fant fort ut at det var vanskeligere enn jeg hadde tenkt i utgangspunktet. Jeg var også innom tanken på om jeg skulle velge fokusgruppe for datainnsamlingen. Fokusgruppeintervju er en gruppe med flere informanter som møtes for å fokusere på et tema. Målet med det er få frem deltakernes oppfattelser, erfaringer, følelser og idéer rundt temaet som gruppediskusjoner utforsker (Thagaard, 2013). Dette kan være en god metode for å få fram mange forskjellige synspunkter. Å gjennomføre fokusgruppeintervju om følsomme temaer kan imidlertid være problematisk både på grunn av personvernetikk og at det kan bli et vanskelig gruppesamspill (Brinkmann og Kvale, 2009).

Ettersom jeg har lite erfaring på å intervju, så fant jeg ut det å intervju ungdommene ansikt til ansikt var mer enn utfordrende nok. Jeg tror det hadde blitt litt kaotisk for meg å intervju en hel gruppe og at jeg dermed kunne ha gått glipp av mye viktig informasjon som informantene kunne ha gitt meg. Jeg hadde kanskje ikke fått til like god kontakt med informantene i en gruppe som ved et individuelt intervju. I tillegg har jeg forståelsen av at det kan være krevende å passe på at deltakerne ikke utleverer seg på en måte som gjør det vanskelig for dem i et fokusgruppeintervju (Thagaard, 2013). Ethiske og praktiske sider spilte derfor mye inn, i tillegg til hvilken metode som var best egnet til å besvare problemstillingen. Siden det er viktig for å få et godt personlig intervju, så var valget om intervjuform til slutt lett å ta. Målet mitt var også å kunne få en grundig beskrivelse av informantenes opplevelser og erfaringer (Jacobsen, 2010). Samlet sett vurderte jeg at personlig intervju egnet seg aller best i min undersøkelse.

4.2 Rekruttering av informanter og etikk

Grunnen til at jeg har valgt å undersøke om ungdommenes relasjon til koordinatoren er fordi koordinatorrollen innebærer at det skal være en rekke samtaler med ungdommene. Å ha en individuell plan innebærer som regel også at behovet for hjelp er langvarig. Med dette utgangspunktet har jeg sikret meg informanter som ikke bare har hatt en samtale og at de som regel har hatt en del kontakt med koordinatoren (Thagaard, 2013). Det er derfor grunn til å tro at det er en relasjon å snakke om hos denne målgruppa. Jeg har ikke fokus på den individuelle planen i oppgava, da det er selve *relasjonen* mellom ungdommen og koordinator som er viktig. Det er hvordan ungdommenes opplevelse av denne relasjonen gjennom sosialt arbeid som jeg forsker på her.

For å kunne starte på denne studien har jeg måttet søke om godkjenning gjennom Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Jeg har fått tilbakemelding på at dette er godkjent. (Se vedlagt godkjenningsskjema på slutten av oppgava). NSD har mange etiske retningslinjer som man må følge. Det er viktig at man har fokus på etikken gjennom hele oppgaven. Helt fra begynnelsen til slutten av oppgava (Breimo m.fl., 2015). Med denne godkjenningen kunne jeg starte med å rekruttere informanter. Jeg kontaktet ulike Nav-kontorer for å prøve å få informanter som passet til min problemstilling (Thagaard, 2013). De kriteriene jeg var ute etter var at alle måtte være ungdommer mellom 18 og 24 år. De måtte ha en psykisk lidelse, ha droppet ut av videregående skole og ha en individuell plan der Nav-veileder var koordinator.

Det var ikke så stor respons første gangen, så det måtte til en ny kontakt for å prøve å rekruttere flere. Da ble det bedre respons og jeg hadde da fem informanter som passet til kriteriene. I første omgang ringte jeg til dem og forklarte om prosjektet. Grunnen til det er at jeg da har mulighet til å forsøke å gi dem tillit til at dette prosjektet ikke er så skremmende og at de kunne få stilt en del spørsmål om de ønsket dette. Det handler om å trygge dem gjennom å vite litt om hva slags person jeg var og hvem de ville møte i et slikt intervju. Ved å inneha en psykisk lidelse og være hjelpetrengende av tett oppfølging

fra nå, så er det grunner som kan gjøre den sårbare i relasjonen og det ikke minst det å kunne bygge nye relasjoner (Opjordmoen m.fl. 2005). Jeg forsøkte derfor å være hensynsfull i møte med dem for å ivareta dem, men også for å få til det tillitsforholdet som var nødvendig for å få dem til å stille opp som informanter. Da de hadde samtykket muntlig, så sendte jeg ut et brev til dem med forespørsel om de ønsket å delta i prosjektet. Her forklarte jeg om bakgrunnen og formålet med forskningen. I tillegg hadde jeg lagt ved et ferdig dokument som gjaldt skriftlig samtykke til å delta i studien. Om de ønsket dette kunne de sende det tilbake til meg med sin underskrift. Det er viktig med et skriftlig samtykke både etisk og juridisk fordi dokumentet kan vise at både informant og forsker var enige i utgangspunktet. I tillegg er det etisk sikret at alle informantene har fått samme informasjon ved en felles skriftliggjøring (Kvale & Brinkmann, 2010). I brevet de fikk tilsendt fikk de også informasjon om at selv om de hadde samtykke skriftlig til studien, så kunne de når som helst trekke seg ut uten å måtte oppgi noen grunn for dette. Videre har jeg informert om i brevet at jeg har taushetsplikt og at den informasjonen jeg tar opp på båndopptaker under intervjuene vil bli slettet når oppgaven er ferdigstilt (Jacobsen, 2010).

Da jeg hadde fått tilbake samtykke fra fem informanter som ønsket å delta i studien, så skulle jeg starte opp intervjuene. Det var to stykker som trakk seg fra studien da vi skulle avtale intervjuene. Jeg måtte på nytt ta kontakt på de ulike Nav-kontorene og de fant da to nye informanter som passet med kriteriene til undersøkelsen. Av alle mine informanter, så var det nå tre jenter og to gutter som deltok i studien. Når det gjelder disse fem ungdommene, så har jeg også et etisk ansvar for at de ikke skal utsettes for noen belastninger eller skade ved å delta i dette prosjektet. Jeg har derfor prøvd å være bevisst på dette under hele forskningsprosessen og det har vært viktig for meg å fremstille dem med verdighet (Kvale & Brinkmann, 2010).

4.3 Utarbeidelse av intervjuguiden og gjennomføring av intervjuer

Å jobbe med intervjuguiden har krevd mange omgjøringer underveis. Dette fordi jeg ønsket at spørsmålene skulle være på en slik måte at informanten ikke skulle begrenses i sitt svar (Jacobsen, 2010). Åpne spørsmål var derfor et fokus, men i tillegg styrte også min problemstilling hva jeg stilte spørsmål om. Jeg forsøkte å få en balanse i dette slik at jeg skulle få ganske frie svar, samtidig som jeg sikret meg at vi holdt oss noenlunde innenfor temaet. Å få riktig rekkefølge på spørsmålene var også viktig for meg (Postholm, 2005). Det skulle vise seg at dette ikke var noen enkel prosess, da det er mye å være bevisst på. Jeg har endret spørsmålene flere ganger, da det har vært utfordrende å holde seg i dybden på det jeg ønsket å forske på. Det er lett å ta med andre spørsmål omkring andre temaer innen både individuell plan og relasjonens betydning samt psykisk helse. Når jeg trodde jeg var godt i mål med intervjuguiden gjennomførte jeg et prøveintervju på en bekjent av meg (Thagaard, 2013). Vedkommende har selv en psykisk lidelse og har hatt individuell plan i mange år. Det var ikke bare en gang jeg intervjuet han, men flere ganger. Dette har gitt meg nyttige erfaringer på at jeg har måttet endre på spørsmålene igjen og igjen samt følt på at det å være forsker og intervjuer ikke er så lett (Kvale og Brinkmann, 2009) Spørsmålene skal også gjenspeiles til helheten i oppgava også, så denne prosessen har tatt lang tid.

4.3.1 Hvordan gjennomførte jeg intervjuene?

Jeg forsøkte å være en så god intervjuer jeg kunne bli for å få mest mulig data og dybdeinformasjon fra ungdommenes livsverden. Det krevde at jeg var godt konsentrert og åpen for å motta informasjon gjennom hele intervjuet samtidig som jeg viste respekt og interesse for informanten (Thagaard, 2013). Min rolle innebar også å få til en god dialog, sørge for at den som blir intervjuet ikke skal føle seg usikker. Når jeg selv har vært usikker på om jeg har fortolket rett, så har jeg spurt opp igjen for å forsikre meg om at om det var i samsvar med det informanten egentlig hadde ment og sagt (Kvale &

Brinkmann, 2009). Jeg synes selv at jeg klarte dette på en god måte der jeg opplevde å få gode settinger med alle sammen.

Det er lett å vise engasjement ovenfor intervjuobjektet siden jeg er så interessert i dette teamet jeg skal undersøke. Ved å følge det jeg her har snakket om i dette kapitlet, så jobbet jeg for å oppnå en god relasjon med informantene slik at de kunne føle trygghet og tillit til meg (Postholm, 2005). Videre kan man oppnå en større åpenhet i intervjuet som igjen kan føre til at de forteller enda mer åpent om seg selv og sine opplevelser (Jacobsen, 2010). På en annen side var jeg bevisst på at jeg skulle være forsiktig med hvilke spørsmål jeg eventuelt måtte stille som oppfølgingsspørsmål slik at de ikke var for sensitive. Følgelig fordi jeg ikke kjente informantene og deres bakgrunn og hva slags erfaringer de hadde med seg. Jeg ønsket derfor å være ydmyk ovenfor deres grenser (Thagaard, 2013).

Alle intervjuene var hjemme hos informantene etter deres ønske. Dette kunne også være en årsak til at de åpnet seg enda mer enn om de for eksempel hadde vært på et rom på et offentlig sted. Jeg har vært nøye med å forklare hver enkelt at hva selve undersøkelsen går ut på. Jeg har hatt med meg intervjuguiden og samtykkeskjema til hvert intervju (Postholm, 2005). I tillegg har det vært viktig for meg å komme presis til intervjuene som avtalt for å vise at de kunne stole på meg. Det var viktig for meg å vise med dette at det er en seriøs undersøkelse de er med på og som er veldig interessert i deres opplevde erfaringer (Jacobsen, 2010). Uten deres historier, så hadde ikke denne studien vært mulig. For å få mest mulig informasjon stilte jeg de åpne spørsmålene jeg hadde laget i intervjuguiden. Dette for å få mest mulig informasjon fra informantene. Har det vært noe jeg ønsket å få vite mer om har jeg stilt nye oppfølgingsspørsmål til informanten (Kvale og Brinkmann, 2009).

4.4 En temasentrert analytisk tilnærming

Jeg har valgt å bruke en temasentrert analytisk tilnærming i analyseprosessen. I denne tilnærmingen finner man ulike temaer som går igjen i intervjuene. Det viktigste med denne tilnærmingen er å gå i dybden på de enkelte temaene (Thagaard, 2013). Etter at jeg hadde transkribert alle intervjuene så startet jeg med å lese alle intervjuene jeg hadde transkribert flere ganger. Grunnen til at gjorde det var fordi jeg ønsket å forsøke å forstå ungdommenes opplevelser på deres måte. Jeg prøvde å være bevisst på å ikke tolke de på min egen måte og derfor ønsket om å lese veldig tydelig med en bevissthet inni meg om å forsøke å forstå det fra deres livsverden (Thomassen, 2006). Jeg fikk også en bedre forståelse av materialet samt at jeg ikke ønsket å overse gode og eventuelt nye funn fra teksten (Thagaard, 2013). For å gjennomføre den analytiske prosessen på en strukturert måte, så fulgte jeg modellen i temastrukturert tilnærming gjennom dens fire trinn.

For det første prøvde jeg å identifisere de analytiske enhetene fra intervjuene. Deretter delte jeg funnene inni ulike temaer. Da jeg leste så strøk jeg over funnene med ulike fargetusjer for at jeg bedre kunne danne meg et bilde av de temaer og funn som dukket opp underveis. Hvert tema fikk like farger. Jeg måtte gå stadig nye runde og endre på temaer som passet bedre under andre temaer jeg hadde funnet (Kvale og Brinkmann, 2009). Det var en vanskelig prosess, da mange av temaene går noe over i hverandre. Noe av grunnen til dette var at jeg ved å bruke åpne spørsmål, så var de samme temaene fordelt utover innunder ulike spørsmål. De fikk også snakke ganske så fritt, så dette kompliserte også hele prosessen. Jeg brukte derfor en del tid på å finne igjen de temaene som var mest fremtredende. Når dette var gjort, så jobbet jeg videre med å identifisere ulike mønstre og temaer. Nå kunne jeg begynne og tolke resultatene jeg fant (Thagaard, 2013). Dette innebar en dekontekstualisering for meg av alt datamaterialet. Det betyr at jeg delte opp alt som hadde blitt transkribert ut av

sin opprinnelige form. Deretter ville jeg finne tilbake til en helhetsforståelse av tekstene og hva slags funn de inneholdt (Thagaard, 2013)

Å rekontekstualisere betyr også å fortolke det materialet jeg har opp mot de empiriske data jeg har fått. Etter å ha vært igjennom alle de fire trinnene i analysemodellen, så hadde jeg tematisert materialet i noen gjengående temaer som ungdommene hadde fortalt om (Thagaard, 2013). Disse temaene var hvordan ungdommene opplevde relasjonen til sin koordinator. Her har jeg funnet tre temaer som er hvordan de opplevde empati, anerkjennelse og væremåte fra sin koordinator.

4.5 Validitet og reliabilitet

Jeg har gjennomført kvalitative intervjuer gjennom personlig intervju og under denne prosessen var det viktig at jeg var bevisst på, og åpen om min egen rolle som forsker underveis. Dette fordi forskningen skal ende med å være troverdig forskning som man kan stole på (Thagaard, 2013). Begrepene, reliabilitet og validitet, brukes for å forklare dette innen forskningen. Reliabilitet sier noe om påliteligheten av forskningen og validitet handler om gyldigheten av den. Derfor har jeg måttet være bevisst på hvordan jeg tolker ungdommens uttalelser for at den skal være pålitelig (Jacobsen, 2010).

Hermeneutikken er bygget på fenomenologien (menneskets erfaring). Den sier noe om læringen av å fortolke tekster. Tolkingen skjer under både bevisste og ubevisste prosesser og de kan påvirke forskerens svar på funnene i en studie. Grunnen til dette er som tidligere nevnt fordi alle mennesker har med seg en forforståelse og fordommer ut i sitt eget liv med dets erfaringer (Thagaard, 2013) Dette kan igjen påvirke fortolkningen av tekstene. Derfor kan det være vanskelig å fortolke teksten på ett grunnlag sett ut i fra ungdommenes livsverden som her blir intervjuet (Kvarv, 2010). Jeg prøvde å være bevisst på dette slik at jeg på best mulig måte kunne unngå å fortolke tekstene ut i fra meg selv (Jacobsen, 2010). På en annen side vil dette også være vanskelig å unngå

uansett hvor bevisst jeg er. Følgelig fordi ulike forskere ville sannsynligvis ha tolket svarene ut i fra sine egne forforståelser, fordommer og forventinger (Kvarv, 2009). Uansett ved å være bevisst på dette, så vil det foregå en dobbelt hermeneutikk. Det betyr at jeg som allerede tolker en virkelighet som allerede er fortolket fra før. Dermed vil det finnes mer enn en sannhet fordi sosiale fenomener kan tolkes på forskjellige og flere måter. Dette beskrives som den hermeneutiske sirkel (Thomassen, 2006). I praksis så foregikk det på den måten at jeg leste tekstene godt med å se på informantenes bakgrunn, situasjon, opplevelser og erfaringer (Kvale og Brinkmann, 2009).

4.6 Overførbarhet og generalisering

Overførbarhet og generalisering er noe annet i kvalitativ metode enn i kvantitativ metode. I kvalitativ metode kan man ikke generalisere det man finner til hele populasjonen, men man kan forsøke å finne sammenhenger og mønstre. Dette kalles ofte en teoretisk generalisering (Jacobsen, 2010). Slik teoretisk generalisering innen kvalitative studier med få enheter er det ofte grunn til å være forsiktig med. Grunner til denne forsiktigheten er blant annet fordi de man har undersøkt kan være ganske spesielle tilfeller som ikke nødvendigvis er representative for en hel gruppe (Jacobsen, 2010).

Det man imidlertid kan gjøre innen kvalitativ metode er for eksempel å fremsette en påstand og finne ut om den er sannsynlig gjennom undersøkelsen som blir gjort. Når man finner sammenhenger her, så kan man se på om det kan være overførbart til andre sammenhenger også (Thagaard, 2013). For eksempel vil jeg med denne undersøkelsen kanskje finne andre settinger der den også kan brukes selv om temaet kan være noe annerledes. Dette vil jeg se på i avslutningen av oppgava om det lar seg gjøre. Selv om jeg kan tenke meg ulike liknende settinger den kan brukes i, så kan jeg som forsker likevel ikke fastslå at det finnes like årsakssammenhenger som gjør dette overførbart (Jacobsen, 2010). Det er vanlig i kvalitative studier at man prøver å finne andre

kontekster og sammenhenger der studien vil ha en overføringsverdi (Thagaard, 2013). Likevel er ikke det selve målet i studien.

4.7 Oppsummering metode

I dette kapitlet for metode, så har jeg beskrevet litt om kvalitativ metode og dens grunnlag. Jeg har også beskrevet hvorfor jeg har valgt kvalitativ metode og personlig intervju for å samle inn data i undersøkelsen. Videre har jeg beskrevet hvordan jeg valgte ut mine informanter og hvordan intervjuguiden ble til. Jeg har sett på hvordan jeg gjennomførte intervjuene. Videre har jeg beskrevet hvordan jeg gjennomførte den temasentrerte analytisk tilnærmingen. Til slutt har jeg tatt for meg validitet, reliabilitet, overførbarhet og generalisering slik som en kan forstå disse begrepene innen kvalitativ forskning.

5 Presentasjon av empiri og analyse

I dette kapitlet vil jeg presentere de viktigste empiriske funnene som kom frem under intervjuene med ungdommene. Disse funnene vil jeg se opp mot den teoretiske rammen jeg har valgt for denne oppgava. Dette vil utgjøre analysen. Underveis kommer jeg med noen refleksjoner og vurderinger (Thagaard, 2013). Drøftingen vil skje i eget kapittel etter denne presentasjonen. På slutten oppsummerer jeg funnene. Jeg vil skrive NN på en del steder slik at ungdommenes identitet eller steder og liknende ikke blir gjenkjennbart på grunn av taus personvernet og taushetsplikten (Kvale og Brinkmann, 2009).

Jobben med å analysere og sortere funnene til informantene var en lang prosess som tok mye tid. Når jeg til slutt hadde fått tematisert alle funnene, så viste det seg at jeg sto igjen med tre viktige funn som var felles for alle informantenes opplevelser (Jacobsen, 2010). Dette var deres opplevelse av hvordan de opplevde koordinators empati, anerkjennelse og væremåte i relasjonen. Jeg vil presentere de tre hovedfunnene under hver sin overskrift. Det var noen utfordringer ved at jeg har valgt å dele opp funnene under tre ulike overskrifter. Følgelig fordi væremåte, empati og anerkjennelse i relasjonskompetanse ligger veldig nært knyttet til hverandre når det gjelder det å utøve relasjonskompetanse (Røkenes og Hansen, 2002).

Jeg har likevel valgt å gjøre det på denne måten fordi jeg tror det kan bli litt tydeligere å se dette med håndteringen av relasjonskompetansen til koordinator på denne måten. Når jeg presenterer funnene, så kommer jeg med eksempler på sitater fra ungdommene og hva de har sagt. Dette for å fremstille eksempler på hva som kjennetegner de ulike temaene empati, anerkjennelse og væremåte. Det vil vær en del begreper som vil være gjentakende innenfor disse temaene fordi de alle tre går veldig inn i hverandre når det gjelder å bygge en god relasjon (Eide og Eide, 2005). Før hovedfunnene presenteres, så

sier jeg først ta deg med til ungdommenes bakgrunn, livssituasjon i dag og hvordan de selv forklarer sine problemer på skolen som gjorde at det endte med at de droppe ut av videregående skole. På denne måten kan du få et innblikk om hvem disse ungdommene er.

5.1 Ungdommenes bakgrunn

Av dem fem informantene er det to gutter og tre jenter. De er ungdommer mellom 18-24 år med psykiske lidelser. Det er to jenter og to gutter som ble intervjuet. Alle har de en individuell plan i Nav med koordinator som jobber i Nav. Samtlige har droppet ut av videregående skole. Siden disse ungdommene har en individuell plan, så er det sammensatte problemer som er årsaken. For å få en individuell plan, så må det være langvarige og sammensatte psykososiale problemer som utløser denne rettigheten i Nav (Breimo m.fl., 2015). Jeg ønsket jeg å spørre dem om bakgrunnen for at de hadde behov for denne bistanden fra Nav og hvorfor de hadde en individuell plan. Her forteller alle fem ungdommene om sin bakgrunn:

«Jeg fortalte bestemor at jeg ble misbrukt av stefaren min og jeg brøt da sammen. Siden det var jeg mest sykmeldt for depresjon. Jeg begynte da på DPS (Distriktpsikiatrisk senter). Så ble det planlagt med Nav at jeg skulle prøve meg ut i arbeid gjennom arbeidsavklaringspenger» (Jente, 18 år).

«Jeg klarte ikke å fullføre videregående skole. Strøk i en del fag. Begynte deretter på Folkehøyskole. Der fikk jeg nye venner og vi begynte å røyke hasj. Så prøvde jeg meg så vidt i jobb, men jeg følte at jeg ikke orket det. Prøvde litt forskjellig og det gikk bra i noen år. Men, så ble jeg plutselig psykotisk. Etter det ble jeg ikke meg selv igjen. Men, jeg har tatt opp igjen som en del fag som jeg har fått gode karakterer i nå altså!» (Gutt, 20 år).

«Tja ... jeg fikk diagnosen ADHD før jeg begynte på barneskolen. Jeg har alltid følt meg utenfor alle de andre på skolen. Jeg har følt at jeg ikke har passet inn. «Jeg har prøvd å ta livet av meg mange ganger. Eller jeg prøvde vel egentlig ikke det. Jeg prøvde å få hjelp og at noen kunne høre meg. Altså mamma hører alltid på meg og er min aller største støtte, så det er ikke slik. De trodde jeg hadde fått feil diagnose, så jeg gikk på DPS til utredning igjen. Jeg sliter med spiseforstyrrelse også. Det fikk jeg når jeg gikk på videregående. Har blitt lagt inn på sykehuset for dette også, men jeg hater å være der. Jeg sier at jeg har kontroll på det selv» (Jente, 23 år).

«Jeg kom hit med min far og søsken fra et annet land. Jeg fikk vite om barnevernet på asylmottaket vi bodde på. Han hadde sagt at vi skulle på ferie, men det var ikke sant. Han hadde tenkt å få opphold i Norge. Han var ikke noe snill og vi barna ble mishandlet av han i hjemlandet på forskjellige måter. Det ble ikke så mange muligheter for mishandling når vi var på mottaket i Norge. Men, han slo oss der hele tiden. Jeg meldte fra til barnevernet og mine søsken og jeg ble tatt av barnevernet. Det var en bra tid. Jeg hater faren min. Han skyldte på meg at jeg tok fra han barna så jeg snakker ikke med han. Vil ikke ha noe med han å gjøre. Moren min er død. Jeg reddet mine to søstre og meg. Jeg kom på institusjon og bodde der. Før det, så bodde jeg på barnehjem. Jeg flyttet for meg selv da jeg ble 18 år og møtte da hun på Nav som har fulgt meg opp siden. Hun hjalp meg med alt. Nå har jeg fått posttraumatisk stresslidelse av alt sammen» (Gutt, 24 år).

«Hm, jeg bodde i fosterhjem på NN og hadde problemer med hasjrøyking på videregående skole. Jeg kom da inn under Nav og fikk oppfølging der fordi lærerne jeg skulket en del og ga faen i skolen egentlig. Begge foreldrene mine er rusmisbrukere og barnevernet fant meg og broren min gående i NN og banke på dører for få mat når jeg bare var 4 år gammel. Broren min var to år» (Jente, 24 år).

Vi ser her at alle disse ungdommene har en eller flere psykiske lidelser. Alle har de opplevd forskjellige livssituasjoner (Hammer og Hyggen, 2013). Vi ser her bakgrunnen for at de er i Nav og har en individuell plan med koordinator også. Det er mange sammensatte årsaker og vi ser at tre stykker sliter med en vanskelig barndom. De andre to oppgir ikke noe om sin barndom om den var vanskelig eller ikke. Det var for øvrig ikke et spørsmål jeg stilte dem. Spørsmålet var om de kunne fortelle litt om bakgrunnen for at de i dag har en individuell plan. Derfor har noen oppgitt noe om barndommen sin, mens de andre ikke har det. Jeg anså ikke dette som nødvendig å vite og stilte derfor ikke noe oppfølgingsspørsmål på dette (Thagaard, 2013). Mitt fokus er i helhet på relasjonen mellom ungdommen og sin koordinator. Samt på koordinators relasjonskompetanse.

5.2 Ungdommenes livssituasjon i dag

Jeg spurte de om hvordan deres livssituasjon så ut i dag. Her er hva alle fem sa og hvordan de beskrev seg selv og sin livssituasjon i dag:

«Jeg heter NN og bor i NN i ei leilighet. Bor alene. Har ei katte. Jobber ikke. Er sykemeldt for tiden på grunn av alt. Både fysisk og psykisk» (Jente, 18 år).

«Jeg bor for meg selv. Jeg skal søke om uføretrygd nå, tror jeg, fordi jeg har fått diagnosen som paranoid schizofren. Jeg klarer ikke å jobbe. Det er skikkelig dumt, men sånn er det» (Gutt, 20 år).

«Jeg bor for meg selv, men har litt problemer med det noen ganger. Jeg har bodd hjemme hos mamma og søsknene mine til jeg ble 18 år. Da flyttet jeg til en omsorgsbolig. Men, jeg flyttet tilbake til mamma fordi jeg likte meg ikke der og

følte meg ikke trygg. Jeg hadde katt når jeg bodde i omsorgsbolig. Nå har jeg fått meg leilighet og skal bo for meg selv. Men, jeg bor også hos mamma i blant» (Jente, 23 år).

«Jeg er 24 år og har bodd i Norge i 10 år. Jeg bor for meg selv med hunden min. Har bolig gjennom kommunen» (Gutt, 24 år).

«Jeg går på skolen. På NN-linja. Dette er via Nav og arbeidsavklaringspenger. Jeg bor i sammen med mine to hunder som jeg elsker over alt på jord. Klarer meg selv i leiligheten min. Eller jeg leier da» (Jente, 24 år).

Vi ser her at de presenterer seg selv relativt kort. Alle nevner litt sykdomssituasjonene sin uten ei jente. De bor alle sammen for seg selv i leilighet. Den ene jenta har moren som sin trygghet og bo litt hos når hun ønsker det og har behov for det.

5.3 Ungdommenes forklaringer på sin drop-out i videregående skole

Alle fem ungdommene har gått på videregående skole i Norge. Samtlige har droppet ut av videregående skole. Vi skal her se at de forteller hvordan de hadde det på skolen og hva som kan være årsakene til at de droppet ut av skolen. To stykker oppgir at det er faglige årsaker til at de sluttet på videregående skole. To andre oppgir rusproblemer som en årsak og den ene av dem igjen oppgir også konsentrasjonsproblemer som enda en årsak. Ei oppgir også sosiale problemer som sin årsak for at hun droppet ut av videregående skole og en gutt hadde sinneproblemer. Ungdommene forklarer det på følgende måte:

«Jeg sluttet på skolen da jeg gikk på restaurant og matfag. Gikk det to ganger. PP-tjenesten kom inn i bilde og de fant ut at jeg hadde lese- og skrivevansker. Fikk da jobb i to mnd. gjennom bekjente. Så ble jeg sykmeldt» (Jente, 18 år).

«Usikker. Jeg klarte ikke å fullføre videregående. Strøk i en del fag. Prøvde meg ut i vanlig jobb og det gikk bra en liten stund. Plutselig så ble jeg psykotisk og Begynte å røyke hasj etter videregående. Ikke mens jeg gikk der. Kom i feil miljø etter at jeg droppet ut» (Gutt, 20 år).

«Jeg klarte ikke skolen. Var ukonsentrert og følte at jeg ikke passet inn. Så fikk jeg en spiseforstyrrelse også. Og jeg sa jo at jeg hadde ADHD. Jeg klarte ikke å gjøre lekser eller jeg følte jeg slet med å forstå fagene. Det var kaos i hodet mitt. Jeg har alltid følt meg utenfor på i jentegjengen eller i sammen med guttene på skolen. Jeg har følt at jeg ikke har passet inn» (Jente, 23 år).

Vi ser her at det ifølge forskningen at de som sliter med å tilpasse seg sosialt, får rusproblemer eller faglige problemer. Når man sliter på skolen, uavhengig av hvilke årsaker så fører det ofte med seg en del fravær. Følgelig fordi ungdommen prøver å unngå skolen, da de av ulike årsaker ikke trives der. Gutt, 24 år, uttrykker det på denne måten:

«Jeg klarte ikke skolen fordi jeg var ukonsentrert hele tiden og hadde problemer med sinnet mitt. Jeg skulket en del og ga faen i skolen egentlig» (Gutt, 24 år).

En annen jente forteller det slik om hva som ble vanskelig på skolen:

«Ehe...jeg vet ikke helt hvorfor. Kanskje fordi jeg røyket hasj? Skolen kontaktet Nav, så jeg fikk oppfølging der i tillegg. Men, jeg kjedet meg på skolen. Var rastløs, ble fort sint og havnet i krangler med meg andre elever og trivdes ikke i fosterhjemmet. Slo meg liksom aldri til ro der. I ettertid har jeg jo fått bipolar lidelse. Kanskje det har noe med det å gjøre? Jeg kan ikke huske at jeg følte meg veldig stabil den perioden. Skulka mye faktisk. Jeg ville ikke være på skolen» (Jente, 24 år).

Her viser litteraturen og tidligere forskning til at mange ungdommer faller ut av videregående skole grunnet blant annets stress, hasjrøyking og sosial bakgrunn. Akkurat som disse ungdommene selv forteller ble vanskelig på skolen (Hammer og Hyggen, 2013). Til sammen har disse ungdommene oppgitt faglige årsaker til at de sluttet på videregående skole. Noe bekjentskap med rus (hasj) som en annen årsak som kommer i tillegg til konsentrasjonsproblemer og lese- og skrivevansker. Sosiale problemer på skolen der noen synes det var vanskelig å passe inn oppgis også som årsak. De sier noe om at de opplevde så mye stress i forbindelse med skolen grunnet disse ulike årsakene at de følte de ikke klarte å henge med (Øia, 2013). Følgelig førte dette til skulking og stort fravær som samtlige ungdommer. Ingen av dem hadde egentlig et ønske om å slutte videregående skole, men de følte til slutt at de måtte slutt fordi de ikke mestret skolen etter hvert (Hammer og Hyggen, 2013). Man ser her at deres fortelling om årsaker til at de droppet ut av videregående skole stemmer overens med hva teorien sier om drop-out elever.

Her har vi sett på ungdommenes bakgrunn, livssituasjon i dag og de årsakene de selv oppgir som grunnen til at de droppet ut av videregående skole. Her har vi fått et inntrykk av hvem disse menneskene er. Jeg har nå presentert årsakene som de selv oppgir til at de droppet ut av videregående skole. Dette stemmer overens med både faglitteraturen og forskning på feltet. Jeg vil nå komme med mine hovedfunn om ungdommenes

opplevelse av koordinatoren i deres relasjon. Funnene går på koordinators evne til å føle empati, vise anerkjennelse i relasjonen samt koordinators væremåte i relasjonen til ungdommen. Før jeg presentere vil jeg friske opp minnet på problemstillingen:

Hvordan opplever ungdom med psykiske lidelser (18-24 år) relasjonen i samtale med sin Nav-koordinator?

5.4 Ungdommenes opplevelse av empati i relasjonen

Empati kom frem som et viktig hovedtema i analysen om ungdommenes opplevelser i møte med koordinatoren. Vi har sett i kapitlet for teorien og at forskningen bygger under for at empati er en av flere viktige grunner for at en relasjon skal bli vellykket i møte med ungdommen. Alle fem beskriver hvordan de ble møtt i samtale med koordinator. Her forklarer det hvordan de opplevelsen var:

«Jeg tenker at det er viktig at jeg blir hørt og at noen hører på meg når jeg snakker. Hun forstår meg godt, så da føler jeg meg trygg» (Gutt, 24 år).

Han uttrykker at det er viktig for han å oppleve fra sin koordinator at han forstått og blir lyttet. Med aktiv lytting følger også en god evne til å vise empati (Røkenes og Hansen, 2002). Her er det også flere som har gode erfaringer:

«Jeg har vært veldig heldig som har hatt NN som alltid har hørt på meg og mine meninger og ønsker. Det har hun alltid gjort» (Jente, 24 år).

Hun sier her at hun er heldig fordi hun alltid har blitt hørt og aktivt lyttet til. Det å betegne seg selv som heldig er da en måte å uttrykke at hun er glad for og setter pris på å bli lyttet til. Hun opplever her empati. Det kan være at jenta på 24 år har hørt om andre som ikke har opplevd det samme som henne og betegner seg derfor som heldig. Eller at hun har tidligere erfaringer i livet der hun ikke har blitt opplevd å bli møtt med empati. En annen jente her har opplevd det motsatte av det de andre to ovenfor her. I møte med koordinatoren der hun hadde fortalt hva hun ønsket skulle skje fremover, så har hun denne kommentaren i møte med koordinatoren:

«Det virket som koordinatoren hadde bestemt seg for sine meninger om hva som var viktig videre i løpet og bare gjentok seg selv etter at jeg hadde sagt mitt» (Jente, 18 år).

Samme jenta har også denne opplevelse når det gjelder å ikke bli møtt med empati:

«Jeg prøvde å si fra, men jeg ble ikke hørt. Det var akkurat som om hun latet som om jeg ikke hadde sagt det. Hun svarte meg ikke. Jeg ga opp» (Jente, 23 år).

Her kommer også en dårlig opplevelse som denne jenta hadde og hun blir ikke møtt med empati for sin situasjon eller blir forstått på noen måte:

«Hun kunne ha hørt mer på meg og på mine forslag og på hva jeg ville i stedet for å bli kastet ut i det. Det kunne sikkert ha vært en del som kunne ha vært tilrettelagt. Jeg følte at koordinatoren ikke respekterte meg. Det ble sagt noen ord jeg ikke kommer til å glemme fra henne. Hun kalte meg feit og lat. Men, jeg var

jo deprimert og syk, så jeg klarte ikke å være i arbeidstrening hver dag» (Jente, 18 år).

Denne jenta ble kalt for lat og feit il å gidde å jobbe. Mens årsaken var at hun hadde en psykisk lidelse som et hinder for å klare å mestre en jobbsituasjon (Heggen, 2004). Koordinator mangler da relasjonskompetanse på væremåte også og er langt etisk over streken av hvordan man skal behandle brukere (Borg og Topor, 2005). Men, Aller mest tenker jeg det går på empati. Hadde den vært til stede i utgangspunktet, så ville det andre antakeligvis ha vært unngått.

Vi ser det er en blanding av opplevelser når det gjelder å ha opplevd eller ikke opplevd empati. Disse to guttene føler de ble møtt i samtalen og forstått. De forteller det og på følgende måte:

«Det følte som jeg alltid fikk komme med mine meninger om hva jeg ønsket hjelp til. Og jeg fikk alltid hjelp» (Gutt, 20 år).

«Jeg opplevde hele tiden å bli møtt på en god måte og at jeg alltid ble lyttet til og at noen forsto meg og hjalp meg videre i livet» (Gutt, 24 år).

Denne gutten hadde også fortalt om at han slet med sinneproblematikk på skolen og også ellers i privatlivet. Men, når det gjelder relasjonene til sin koordinator og alle samtalenene med henne, så sier han:

«Har aldri vært sint på henne fordi hun bryr seg om meg, lytter på meg og hjelper meg. Da blir ikke jeg sint heller når folk svarer med pent og ikke er stygge mot meg (Gutt, 24 år).

Denne gutten er også fornøyd med sin koordinator og måten han har blitt behandlet på når det gjelder å bli møtt med empati for sine synspunkter:

«Det har aldri vært noe problem. Han har alltid hørt på meg og jeg har fått bestemme selv. Han har støttet meg på alt (Gutt, 20 år).

Det var også delte erfaringer blant ungdommene når det kom til opplevelsen av å bli møtt med empati. Tre av dem opplevde dette som positivt ved at koordinator aktivt lyttet til dem og følte de ble forstått, mens to av dem hadde motsatt opplevelse. Av alle fem ungdommene var det tre som var fornøyd med å bli møtt med empati av sin koordinator, mens to stykker ikke opplevde å ha denne opplevelsen. Teorien bekrefter at når ungdommen ikke opplever empati i samtalen, så vil det være vanskelig å bygge en relasjon (Aubert og Bakke, 2013). Betydningen av empati kan hjelpe ungdommen med å klare og åpne seg. Dette har igjen en sammenheng med det å oppnå en følelse av at noen forstår dem (Borg & Topor). I følge Buber møter denne koordinatoren ungdommen som et subjekt. Dette har jeg belyst i teorikapittelet ved at ofte vil føre til en god relasjon mellom dem (Eide og Eide, 2007). Videre viser dette til at relasjonskompetanse på empati er en del av det å kunne bygge en god relasjon til ungdommen (Eide og Eide, 2005). Alle fem ungdommene som ble intervjuet sier noe om at empati er viktig for dem. En som hadde problemer med sinnemestring i skolen hadde aldri vært sint på sin koordinator som hadde fulgt han opp i flere år. Jeg skal nå gå videre over på funn om opplevelsen av anerkjennelse.

5.5 Ungdommenes opplevelse av anerkjennelse i relasjonen

Det annet funn som var fremtredende for ungdommenes opplevelser var hvordan de opplevde anerkjennelse fra sin koordinator. Tre av dem opplevde at de ble møtt med anerkjennelse og to av ungdommene opplevde at de ikke ble møtte med anerkjennelse. Her ser vi tre uttalelser fra tre forskjellige ungdommer som forteller om sine positive opplevelser:

«Jeg har alltid følt meg anerkjent, har alltid blitt lyttet til for mine meninger. Og da har det ikke vært vanskelig å være seg selv» (Gutt, 20 år).

«For når hun sa at jeg kunne klare det og at hun skulle støtte meg og være der for meg, så begynte jeg å tro det selv også» (Jente, 24 år).

«Jeg hadde aldri vært der jeg er i dag om det ikke var for henne. Så mye støtte og oppmuntring som jeg har fått på denne tiden» (Jente, 24 år).

Her ser vi gode eksempler på fornøyde brukere som har blitt møtt med anerkjennelse. Derimot er det to andre jenter som opplevde det motsatte. De forteller her hva koordinator sa til dem som gjorde at de ikke følte seg anerkjent for den er. De forteller det slik:

«Hun hang seg opp i piercinger og tatoveringer og mente at ingen arbeidsgiver ville gi meg jobb på grunn av det» (Jente, 24 år).

«Jeg ble beskyldt for å være lat og at jeg ikke gadd å jobbe. Men, jeg var psykisk syk og jeg klarte ikke. Jeg ville selv, men fikk det ikke til» (Jente, 18, år)

Den samme jenta opplevde flere ganger å ikke bli anerkjent for den hun er. Hun følte ikke en likeverdig relasjon. Hun ble ikke anerkjent for å kunne være den jenta hun var med sin problematikk. Det kan se ut til at det ble ignorert og koordinator overstyrte henne i samtaler (Røkenes og Hansen, 2002). Hun fortsetter videre med sin fortelling og opplevelse:

«Jeg hadde et mål om å komme meg ut i arbeid. Men, det gikk jo ikke. Jeg endte bare som sykemeldt igjen. Jeg tror jeg hadde klart det om jeg hadde fått begynne rolig og jobbe meg oppover» (Jente, 18 år).

Selv om anerkjennelse ikke opplevdes i dette tilfellet. Så er det andre som opplever det motsatt:

«Jeg har alltid følt meg anerkjent, har alltid blitt lyttet til for mine meninger. Og da har det ikke vært vanskelig å være seg selv. Jeg har fått respekt for den jeg er. Er veldig fornøyd med NN som koordinator» (Gutt, 20 år).

En av jentene er også veldig fornøyd med å bli møtt med anerkjennende relasjonskompetanse fra sin koordinator. Her er ei jente sin opplevelse:

«Ja, jeg hadde et mål om å begynne på skole! Men, jeg slet med så mange psykiske problemer at jeg visste ikke om det skulle gå. Men, jeg solte på NN. For når hun sa at jeg kunne klare det og at hun skulle støtte meg og være der for meg, så begynte jeg å tro det selv også!» (Jente, 24 år).

«NN har støttet meg og ikke latt meg miste troa på noen av drømmene mine. Etter hvert så forsto jeg at jeg kunne oppnå det meste av det jeg ønsker om jeg bare jobbet hardt nok selv og ikke ga opp! Tidligere ga jeg opp med en gang. Ingen hadde trua på meg likevel» (Jente, 24 år).

Her er det flere eksempler på delte opplevelser som ungdommene har på anerkjennelse. Koordinator hadde laget seg et bilde av at den ungdommen med piercinger ikke kunne få seg jobb på grunnlag av det. Dette er en uttalelse som ikke er akseptabel og viser at ungdommen ikke anerkjennes for den personen hun er. En slik kommentar kan bryte ned selvfølelsen til ungdommen (Falck-Pedersen, 2004). Det er flere som opplever også at deres meninger ikke blir respektert under samtalene. Følgelig føler de seg ikke forstått eller lyttet til. Igjen så fører ikke dette til å bygge tillit i relasjonene. Dermed kan konsekvensene være at ungdommen ikke tør å si fra hva de føler i møte med koordinator (Topor og Borg, 2003).

De opplevelsene de fem ungdommene hadde om respekt og anerkjennelse i møte med sin koordinator var også delte. Tre av de hadde gode erfaringer og to hadde dårlige erfaringer rundt dette. Jeg ser her på noen av årsakene til hvorfor dette kunne oppleves så forskjellig for ungdommene i møte med sin koordinator. Det er av stor betydning av koordinator viser at de møter hele mennesket med å samhandle med dem. Er koordinator flink på brukervedvirkning, så bidrar dette til både å skape trygghet, tillit samt respekt og anerkjennelse i relasjonen til ungdommene (Røkenes & Hansen, 2002). Tre av dem opplevde dette og konsekvensen av dette er at de vil føle seg ivaretatt og trygge på koordinator. Det å bli møtt på en anerkjennende måte kan føre til å bygge en god relasjon

ved å ikke gjøre det ser vi at opplevelsen for motsatt virkning. Siden relasjonen for disse ungdommene med psykiske lidelser er veldig viktig for å kunne bistå dem, så vil dette føre til et godt samarbeid med koordinator (Borg & Topor, 2003). Vi skal nå se videre på tredje og siste funn som omhandler ungdommenes opplevelser av koordinators væremåte.

5.6 Ungdommenes opplevelse av væremåte i relasjonen

Koordinators væremåte, altså personlige egenskaper, kan også være med på å gi en god opplevelse i en relasjon. Væremåte hører innunder de tå inneha god relasjonskompetanse. Vi skal her se på hvordan ungdommene opplevde dette i møte med sin koordinator. Først ser vi på to stykker som er veldig fornøyde. Det gjelder en jente og en gutt på samme alder:

«Det var henne jeg stolte på og hun kjente meg godt. Det var alltid hun som hjalp meg når jeg hadde det vanskelig» (Gutt, 24 år).

«Det er viktig for meg at jeg har ei jeg kan stole så mye på. Jeg har aldri vært redd for å ringe henne om det er noe. Jeg har problemer med å stole på folk siden barndommen min var bare dritt» (Jente, 24).

Den samme jenta viser her med sin opplevelse hvor viktig væremåten til sin koordinator er og at hun er veldig takknemlig for sin koordinator:

«Jeg har hatt henne i mange år. Når jeg flyttet til en annen kommune, så ringte jeg henne likevel og hun hjalp meg og snakket med meg likevel. Jeg synes det var et dårlig Navkontor og mange drittfolk dit jeg hadde flyttet. De ville heller ikke høre på meg. Etter ett år så flyttet jeg tilbake til NN der koordinatoren min var fordi jeg ville ha henne som alltid hjalp meg. Da ble livet mye lettere for meg fordi hun kjente meg og hun hjelper meg alltid» (Jente, 24 år).

«Jeg er så glad for at jeg har fått akkurat henne. Om ikke jeg hadde møtt på henne, så aner jeg ikke hvor jeg hadde vært i dag. Jeg hadde i hvert fall ikke vært der jeg er i dag! Det har vært viktig for meg at hun alltid har sagt at ting skal gå bra og jeg vet at hun alltid vil mitt beste og at jeg kan stole på henne. Derfor har jeg trodd på at alt skal gå bra nå hun har sagt det. Det hjelper ikke om andre sier det. Selv om jeg ikke har sett noen vei ut alene når det har vært som verst med meg, så har jeg fått et håp om at hun skulle lede meg ut av en vanskelig livssituasjon fordi jeg vet hun har gjort det så mange ganger før. Jeg lærer så mye om livet og hvordan jeg skal takle ting av henne. Du vet, jeg har jo ingen foreldre som fungerer normalt og derfor ingen voksenpersoner til å veilede meg i livet» (Jente, 24 år).

Det er tydelig at koordinatoren har stor betydning for henne og hennes liv. Hun vet også å sette pris på det og særlig etter at hun flyttet til en annen kommune og opplevde det motsatte. Det gjorde at hun flyttet tilbake igjen. Altså forteller hun om hvor mye denne personen egentlig betyr for hennes liv og at hun skal ha det best mulig.

En gutt forteller også om at hans koordinator er viktig fordi det blant annet er hennes væremåte som gjør at hun betyr mye for han. Han forklarer hvorfor:

«Hun var veldig viktig for meg for jeg kjente ingen andre voksne å kontakte. Moren min er død og faren min har jeg ikke kontakt med siden jeg selv meldte fra til barnevernet om at de skulle hente oss» (Gutt, 24 år).

Samme gutten forteller her at væremåten til koordinatoren også unngår at han blir sint:

«Ja, jeg vil jo være med å bestemme over livet mitt og at folk hører på meg når jeg forteller. Jeg blir så sinna når de på Nav ikke gjør det. Det er derfor jeg kun vil snakke med NN» (Gutt, 24 år).

Denne jenta er ikke fullt så begeistret for sin koordinators væremåte og beskriver henne slik:

«Hun virket som var mer opptatt av statistikk eller annet enn å hjelpe meg som person. Jeg følte meg ikke trygg nok på å snakke med henne om det som plaget meg» (Jente, 18 år).

Det er ikke bare gode opplevelser ungdommen har med sin koordinator. Denne jenta har dårlige opplevelser når det gjelder hennes væremåte. Hun sier her noe om at koordinator nesten aldri tar kontakt med henne:

«Nei, jeg snakket ikke med henne om det. Bare med NN. Hun som jobbet i omsorgsboligen. Hun på Nav satte aldri opp nye møter. Mamma maste på henne

om det, men det skjedde ikke noe. Det var stort sett mamma som måtte fra i gang møter med legen min, DPS, Nav, meg og mamma» (Jente, 23 år).

Her på slutten ser vi også at ei jente (24 år) forteller at moren prøver å få koordinator til å gjøre jobben sin og følge opp samtaler med jenta for videre bistand. Både med samtaler og fremdrift i forhold til datteren. Dette gir setter jenta i en vanskelig posisjon fordi hun sier også at hun selv ikke klarer å ta tak i alle utfordringene og komme videre i livet uten bistand (Eide og Eide). Det er koordinatoren som i hovedsak har ansvaret for fremdriften av den individuelle planen. Det kan se ut som om koordinatoren her av en aller annen grunn ikke gjorde jobben sin. En koordinators rolle er blant annet å bygge en god relasjon til bruker og bistå dem igjennom en vanskelig tid. Koordinator bør også ha gode lederegenskaper og kommunikasjonsferdigheter (Breimo m.fl.,2005)

En annen gutt hadde kjent på forskjeller når det gjaldt å få byttet koordinator grunnet omorganisering på Nav. Da han fikk tilbake henne som han ønsket, så beskriver han relasjonene slik:

«Jeg har to ganger hatt to andre på Nav fordi de omorganiserte, men de brydde seg ikke om meg. Jeg ville ha NN. Hun hjalp meg så jeg fikk henne å snakke med igjen.» (Gutt, 24 år).

Det er tydelig at han setter pris på hennes væremåte og gode egenskaper. Her ser vi hvor viktig koordinator er for disse som har bygget opp en god relasjon grunnet koordinators væremåte. Koordinatoren her blir en god rollemodell som en voksen som de kan betro seg til. To stykker forteller at de ikke har andre stabile voksenpersoner de har full tillit til. For disse to sine opplevelser kan det se ut til at koordinator har blitt som en trygg far eller mor (Frøyland, 2012). Her ser man en konsekvens av koordinators væremåte.

Teorien i oppgave underbygger viktigheten av væremåte som viktig for relasjonsbygging (Opjordmoen, 2005). De forteller også at koordinatoren stiller opp for dem ved at de har ofte møter eller ringer til ved behov eget behov når de trenger å snakke med vedkommende. Dette er med å være tilgjengelig er viktig for å få til en god relasjon (Frøyland, 2012). Det var ikke alle ungdommene som opplevde koordinators væremåte som positiv i relasjonen.

5.7 Oppsummering empiri og analyse

Her var det flere ulike opplevelser. I alt av de fem ungdommene så var tre stykker veldig fornøyde, mens to stykker ikke var fornøyd med relasjonen til sin koordinator. Ut i fra problemstillingen kan jeg nå oppsummerer og se at koordinator har spilt en stor rolle for om ungdommen har opplevd en god relasjon eller ikke. Det er viktig at koordinator har relasjonskompetanse som å inneha empati, kunne anerkjennes ungdommen og ha en fin væremåte for å være en god relasjonsbygger. Det er en klar sammenheng mellom koordinators relasjonskompetanse for om ungdommene som har opplevd relasjonen som positiv eller negativ. De som er negative kan fortelle erfaringer der koordinator ikke har utøvd relasjonskompetanse. De har i alle tilfellene ikke opplevd hverken empati, anerkjennelse eller en god væremåte. I følge teorien kan man som koordinator være anerkjennende uten og for eksempel å være empatisk i tillegg. Disse ungdommen fortelle rom at ingen av delen har vært tilstedeværende

6 Drøfting

Jeg skal her så på noen av årsakene til hvorfor de kunne oppleve de på så forskjellige måter. I funnene under kapitlet om empiri og analyse delte jeg opp begrepene empati, anerkjennelse og koordinators opplevde væremåte hver for seg. Siden alle disse begrepene henger tett sammen, så skal jeg ikke dele de opp under drøftingen. Her vil jeg se på alle perspektiver se på årsaker til hva som kan ha skjedd på grunnlag av ungdommemens delte meninger om relasjonen til sin koordinator. Jeg drøfter hvilken betydning Nav-koordinators relasjonskompetanse har for samtalen og samhandlingen i møte med ungdommene. Hva er det som gjør at relasjonene oppleves som god eller dårlig? Jeg drøfter dette opp mot de empiriske funnene, teorien og hva tidligere forskning sier. De ses også i sammenheng med etikk i relasjonen.

6.1 Hva slags årsaker førte til at relasjonen opplevdes bra eller dårlig for ungdommene?

Vi har her sett at relasjonene mellom ungdommen og koordinator viser seg å ha stor betydning for om opplevelsen i samtalen og relasjonene bli vellykket eller ikke. Koordinatoren har ifølge Buber er viktig rolle i hvordan den ser ungdommen på (Røkenes og Hansen, 2002). Vi har sett at koordinator må være tydelig på sin rolle med å være bevisst på sine handlinger ut i fra sin relasjonskompetanse (Eide og Eide, 2005). Koordinatoren er den må ta ansvar for relasjonen og kan være med på å avgjøre utfallet av opplevelsen til ungdommen. Den er da ledende for om opplevelsen skal bli god eller dårlig (Opjordsmoen m.fl., 2005). Vi har nå sett at skal man være en profesjonell hjelper bør koordinator inneha gode kunnskaper om hva relasjonskompetanse er og at den har integrert dette inn i sin yrkesrolle. Når man har integrert dette inn i sin rolle, så kan bør koordinator være sin rolle så bevisst at den legge opp til en positiv relasjon med disse ungdommene. Dette er avgjørende for om de opplever å få god hjelp eller ikke (Aubert og Bakke, 2008). Vi så at koordinator var den trygge klippen og dens om tre av ungdommene omtalte som en slags far eller morsskikkelse med stor betydning i deres liv. Den omtaler koordinator som «den tilgjengelige, oppmuntrende, til å stole, på å ha

forandret mitt liv, er avhengig av, hjelper meg alltid, har alltid støttet meg». Dette viser forskning at har betydning for bedringsprosesser hos den med psykisk lidelse. Med tanke på at relasjonsbygging med en med psykisk lidelse er vanskeligere å få til grunnet deres psykiske tilstand og tidligere opplevelser, så er det enda viktigere at koordinator innehar også en bred kompetanse om hva psykiske lidelser er (Opjordsmoen, 2005). Både i forskningen hos Frøyland, Almvik, Netland, Duncan og Norcross er det enighet om at dette er med på å gi gode relasjoner og en positiv ringvirkning i deres liv.

Vi så i et eksempel i presentasjon av funnene at ei jente som var fornøyd med sin koordinator flyttet til en annen kommune. Noe som betyr at hun fikk en ny koordinator da reglene er slik i lovverket. Hun forteller at hun ringte likevel til den koordinatoren hun hadde en og relasjon til fra før. Hun hjalp henne fortsatt så langt det var mulig. Men, til slutt flyttet hun tilbake til kommunen der hun hadde bodd på grunn av at hun ønsket oppfølging fra denne kjente og profesjonelle hjelperen. Vi ser at dette eksempelet er med å vise at koordinator kan ha stor betydning for ungdommen. Det kan være mange årsaker til at denne koordinatoren klarer å lage og beholde en slik god relasjon på tross av kommune grensene. Dette viser at hun må ha gode personlige egenskaper, altså en væremåte, som gjør at hun bygger gode relasjoner (Røkenes og Hansen, 2002). Det betyr at hun har klart å modnes i sin yrkesrolle og er seg selv bevisst. Gode og viktige ferdigheter som ofte er avgjørende. Væremåte er sett på som den mest vanskelige delen i relasjonskompetansen å integrere. Ofte er det akkurat denne egenskapen som kan bli helt avgjørende for at relasjonen skal oppleves som vellykket for ungdommen (Spurkeland, 2012).

Relasjonskompetanse er likevel ikke så enkelt om å inneha en god personlig egenskap. Det at ungdommene følte seg fornøyde med relasjonene til koordinator bør også inneholde en utøve av både empati, anerkjennelse og væremåte. At koordinator kan ha møter disse ungdommen med utgangspunkt der de ser på den som et subjekt og ikke objekt er også nødvendig for å få til en god relasjon (Eide og Eide, 2007).

På en siden så bør det forventes av en profesjonell yrkesutøver at man som koordinator bør inneha alle denne kompetanse. Når man velger et yrke for å jobbe med mennesker bør man også kunne utvikle disse egenskapene? Er det slik at de ungdommene som hadde en dårlig opplevelse av relasjonen og måten de ble behandlet på kun var koordinator sin feil? Slike spørsmål kan ikke besvares i denne oppgaven, da jeg ikke har sett på faktoren om hva ungdommene selv kan bidra inne i relasjonen med. På en annen side, så var deres opplevelser negative. Da kan det tenkes at man ut i fra studiens svar kan anta at koordinator ikke er orientert på bruker, forstår dens følelser og kan være empatisk i samtalen (Eide og Eide, 2005). Det kan også tenkes at koordinator ikke har kompetanse på å anerkjenne heller. Om det er slik, så kan koordinator derimot kunne være empatisk uten å være anerkjennende. Relasjonene vil derfor også føles som er dårlig opplevelse (Opjordsmoen m.fl., 2005). En annen mulig forklaring på ungdommenes negative opplevelse kan være at koordinator har noe relasjonskompetanse, men ikke integrert alle tre i seg. Likevel vil det da ikke være nok til å gi dem en god opplevelse (Falck-Pedersen, 2004).

Behovet for å bli møtt med empati, forståelse, bli lyttet til, bli anerkjent å bli sett på som et subjekt og ikke et objekt er stor når man er i en sårbar hjelpetrengende situasjon med behov for tett oppfølging (Borg og Topor, 2003). Vi husker denne gutten som fortalte at han hadde et sinneproblem når han gikk på skolen. At han var sint når han snakket med noen tilfeldige på Nav. Men, han var aldri sint når han snakket med sin koordinator. Dette er et eksempel på en koordinator som har god relasjonskompetanse og som man kan anta at mestrer alle sider av relasjonskompetansen. I tillegg til god yrkesetikk (Spurkeland, 2012). Dette er et viktig funn i analysen. De unge sårbare med psykiske lidelser som trenger bistand. De trenger hjelp for å komme ut av vanskelig livssituasjon. De trenger bistand til å nå sine mål om arbeid, aktivitet eller skole (Hammer og Hyggen, 2013).

Undersøkelser viser at gode relasjoner til sin koordinator spiller en stor rolle for ungdommens psykiske tilstand (Borg og Topor, 2003). Forskingen viser til at

relasjonen har større effekt på bedringsprosesser enn selve metoden (Norcross, 2010). Selv om forskningen sier dette, så er det ikke bare koordinator som har hele ansvaret for ungdommen med psykiske lidelser. Nav har ansvaret for å bistå bruker mot arbeid, aktivitet eller utdanning etter ungdomsgarantien der de kan få tett oppfølging ved behov (Hansen m.fl., 2013). Derimot er det helsevesenet som i hovedsak har ansvaret for den psykiske helsen. Slik som for eksempel fastlege og DPS. På en annen side er Nav-koordinator en aktør som kan bidra til å vedlikeholde disse bedringsprosessene ved et samarbeid for eksempel i den individuelle planen der mange av disse aktørene vil være til sted (Breimo m.fl., 2015).

Vi har her sett på at relasjonskompetanse er veldig viktig å inneha for å oppnå gode relasjoner mellom koordinator og ungdommen (Falck-Pedersen, 2005). Det kan også tenkes at det å inneha viktig kompetanse om psykiske lidelser ville ha bedret relasjonen til de ungdommene som ikke var så fornøyde (Opjordsmoen m.fl., 2005). Vi hørte ei jente på 18 år fortelle om at hun ble tvunget ut i arbeidstrening på fulltid av koordinator. Hun fortalte at hun ikke turte å si ifra. At hun ikke hadde en stemme i den relasjonen fordi hun uansett ikke ble lyttet til (Eide og Eide, 2007). Hun prøvde seg ut på fulltid i praksis og det gikk som hun selv visste og det var at hun ikke klarte det. Det ble for mye for henne. Hun var deprimert og slet med misbruk fra barndommen. Det kan tenkes at hennes koordinator var uvitende om hva depresjon er og hva dette misbruket kan ha gjort med henne som menneske (Borg og Topor, 2003). Hadde hun da kunnet handle annerledes om hun visste dette? Det er ikke lett å svare på. Men, det bør også være flere ferdigheter inne enn bare forståelsen av psykiske lidelser (Røkenes og Hansen, 2002).

Da det ble for stort press på denne jenta, så klarte hun ikke å møte mer i arbeidstrening. Hun hadde tatt seg helt ut. I møte med koordinator etter dette ble hun også kalt for feit og lat av henne. Dette er ord som hadde brent seg fast i jenta og som plaget henne veldig. Med en psykisk lidelse er man mer sårbar i samtaler også enn de som ikke har en psykisk lidelse (Opjordsmoen m.fl., 2005). Dette burde også denne koordinatoren ha kjent til so men del av det å utvikle sin egen kompetanse på relasjoner med denne sårbare gruppen

(Eide og Eide, 2005). Nå har vi sett på mange faktorer når det gjelder dette eksempelet. Men, vi er ikke ferdig med å se på dette. Her ser vi at koordinator synes å ha flere manglende evner i relasjonskompetansen som er med på at denne jenta har opplevd en dårlig etisk måte å bli behandlet på (Lingås, 2008). Ved å kalle henne feit og lat vil man kunne si noe koordinators væremåte. Kanskje hun ikke har de personlige egenskapene som skal til? Sett ut i fra jentas opplevelse og fortelling, så er det ikke mye forståelse eller empati å høre heller. Det samme gjelder for det å anerkjennes jenta for den hun er og hva hun faktisk er i stand til å klare ut i fra sin psykiske tilstand (Røkens og Hansen, 2002). Ved så mange fraværende faktorer til å bygge profesjonelle faktorer for å kunne bygge en god relasjon til jenta, så kan man se at dette fører til en dårlig relasjon. I følge Bubers teori kan det se ut til at hun bli møtt som objekt og ikke som et subjekt som hun burde bli i en profesjonell relasjon (Eide og Eide, 2005).

Derimot kan man se på andre eksempler fra de empiriske funn at ei annen jente (24 år) og en gutt (20 år) forteller positive historier om sin relasjon til sin koordinator. De forteller det motsatte av hva jenta ovenfor har opplevd. De bruker uttrykk som «kan alltid kontakte henne og jeg får hjelp, hun anerkjenner meg og jeg får selv bestemme hva jeg ønsker med livet mitt, hun lytter til meg og forstår meg». En mulig forklaring på deres positiv opplevelse av dette på er at koordinator har en høy og profesjonell relasjonskompetanse i sin yrkesutøvelse samtidig som koordinator har de personlige egenskaper som man trenger (Røkens og Hansen, 2002). I tillegg kan det det synes som at de har gode yrkesetiske prinsipper godt integrert i sammen med alle andre faktorer som å føle empati med ungdommen, anerkjenne ungdommene og være bevisst sin egen væremåte ovenfor disse ungdommen med psykiske lidelser (Eide og Eide, 2005).

6.2 Avsluttende tanker

Denne oppgaven hadde nok sett helt annerledes ut om man hadde valgt andre faktorer å gå etter. Jeg tenker da på at denne oppgaven her har utelatt ungdommenes ansvar i for å

bygge en god relasjon på gjensidighet. Det finnes masse litteratur på dette området. I denne oppgava er det konkludert med at det er koordinator som er den profesjonelle hjelper som har ansvaret alene for at en god relasjon skal bygge med ungdommen.

Det som også kunne ha påvirket resultatet av denne oppgaven er at ungdommene har en psykisk lidelse. Siden hverdagen er tung for mange og at de er syke kan det da være at det er mer negativt innstilt til sin koordinator grunnet dette? Er de så hjelpetrengende at noen har et større behov for bistand enn koordinator kan gi? Da kan det kanskje føles som om koordinator gjør alt galt uten at den egentlig gjør det? Det kan også være at de som er veldig positivt innstilt har en diagnose som der man kan være hypoman? Da vil det meste i deres verden virke rosenrødt.

Andre årsaker som kan ha påvirket er at det var i en intervjusetting som kan være uvant for dem. Med en båndopptaker synlig, så kan det også ha påvirket samtalen. Ved at intervjuene ble gjort hjemme, så kan det hatt noe å si i stedet for å sitte mer anstrengt på et kontor. Dette utgjør en kontrolleffekt der som innebærer at de kan endre sin atferd fordi de studeres (Postholm, 2005). Til og med min egen tolkning skapt u ti fra min forforståelse og livsverden har farge toppgaven. Ja, man kan finne mange faktorer om man vil som kan ha påvirket resultatet. Med disse eksemplene mener jeg at det kan være mange ulike hypoteser og detaljer man kan gå i dybden av for videre forskning. Denne oppgaven gir ikke svar på noe av disse spørsmålene. Uansett er denne oppgaven unik på sitt vis fordi den har akkurat de informantene den har, utvalget og kriterier jeg ønsket i oppgaven er oppfylt, valget av teori har jeg valgt. Det er mye som kunne ha blitt valgt annerledes enn det jeg har gjort. Om noen andre ønsker å gjøre en studie på akkurat de valg jeg har tatt i denne oppgaven, så kan det være at resultatet hadde blitt annerledes. Som man ser er det mange faktorer som er i bildet. Derfor anses denne studien som gyldig i forhold til de valg som er tatt og den empiri som er funnet.

En annen ting som også kunne ha vært interessant å forske videre på er om relasjonen til koordinator kan påvirke planprosessen i en individuell plan? Eller om noen andre fra tjenesteapparatet hadde en bedre relasjon til bruker enn selv koordinatoren?

Denne studien gjelder relasjonene mellom ungdom og koordinator. Kan det være slik at det som er funnet i denne studien kan være overførbart til andre i hjelpeapparatet? Jeg tenker for eksempel på om koordinatorens rolle kan overføres til det å gjelde Nav-veileder generelt? Et annet eksempel kan være om det er overførbart til et møte mellom en ungdom i barnevernet som snakker med veileder der? Generelt vil det alltid foregå en samtale med mange i alle situasjoner i det offentlige, men man vil nok kunne tenke at denne undersøkelsen ikke kan generaliseres til absolutt alle slike settinger. Da hadde de ikke vært bruk for mange undersøkelser generelt om det var slik. Det vil være mange andre bakenforliggende årsaker og andre årsaker igjen som ligger til grunn i andre settinger. Jeg tenker da på at en ungdom i samtale med en barnevernsansatt for eksempel kan være andre grunner enn drop-out fra skolen som gjør at vedkommende har havnet der. Bare der vil alt se annerledes ut. Jeg kan fortsette i det uendelige med forslag til hva man kan forske på, så jeg stopper her og anser studien som avsluttet. Jeg vil derfor gå til avslutningen for en liten oppsummering.

6.3 Oppsummering drøfting

Vi ser gjennom drøftingene at god relasjonskompetanse har stor betydning for å få en god relasjon med ungdommen. Koordinatoren er derfor det kritiske punkt her for at de skal få bistand. Ungdomsgarantien i Nav, koordinatorens rolle i en individuell plan, relasjonskompetanse i yrkesutøvelsen samt god yrkesetikk er det som det stiller krav om av denne Nav-koordinatoren. Følgelig for at disse ungdommene skal bli møtt med empati, anerkjennelse og en væremåte som løfter opp disse relasjonene til å bli noe bra. Noe som kan være med på å hjelpe disse ungdommene videre i livet. Få være med på å gi disse ungdommene en trygghet, noen de kan stole på i systemet at vil dem vel. At de skal bli bedre. De skal få bistand mot målene sine her i livet. Det er alt dette denne Nav-

koordinatoren kan være for disse ungdommene. Men, det krever en del. Hvordan kan man endre på dette slik at alle ungdommer kan få en god opplevelse? Det er noe som kan forskes på videre. Jeg har noen forslag og det kan seg være å bedre utdanningen, få bedre opplæring på arbeidsplassen, at koordinator setter seg godt inn i hva en koordinatorrolle er før man tar det på seg. Ja, det kan være mange måter, men som her vil stå ubesvarte. Om alt dette gjøres eller bare noe av det, så er det likevel ikke sikkert at man kan bli en god koordinator eller få bredere relasjonskompetanse. Jeg avslutter med å si som Spurkeland (2012). For å jobbe med mennesker må man ha en genuin menneskeinteresse. Man må være genuint opptatt av at andre mennesker skal ha det bra for å trives i en slik hjelperrolle og opparbeide seg god relasjonskompetanse (Spurkeland, 2012).

7 Avslutning

Vi har nå sett på utsatte ungdommer og viktigheten av relasjoner for disse. I tillegg har vi sett på årsaker som kan føre til drop-out i videregående skole. Relasjonens betydning er viktig for denne gruppen for at de skal lykkes. Det er forsket på at relasjonen mellom den profesjonelle og bruker er en avgjørende faktor for om det skjer forandring hos bruker til det positive (Frøyland, 2012). For å få til forandring, så forutsetter det å få motivasjon. For å få motivasjon, så henger dette sammen med at bruker får en trygg og god relasjon. Videre er man da avhengig av at den profesjonelles har god relasjonskompetanse til å skape disse rammene for ungdommen. I tillegg er har vi sett at koordinators væremåte også har stor betydning for dette (Spurkeland, 2012). Andre kliniske forskningsstudier underbygger også at relasjonen er viktig for resultatet til bruker og for at den enkelte ungdom skal oppleve en god relasjon. At den profesjonelle har evnen og de personlige egenskaper til å bygge en god relasjon synes å ha mye å si både for opplevelsen av relasjonene og på fremgangen i brukers liv (Eide og Eide, 2007).

Skal man kunne få til noe med disse ungdommene så må det bygges en relasjon basert på empati, anerkjennelse og empati. Om dette ikke gjøres fra koordinators side så vil sannsynligvis opplevelsen i møte med koordinator bli negativ. Følgelig fordi et godt samarbeid vil da være vanskelig å få til. Videre vil dette føre til at det blir vanskelig å få til å skape endring i livet til ungdommen. På bakgrunnen av det jeg her har drøftet, så ser vi at det ligger et stort ansvar på koordinator og hvordan denne utfører sin profesjonelle rolle når det gjelder samtaler med ungdommer med psykiske lidelser. Jeg ser at de bør ha gode ferdigheter på relasjonskompetanse. Dette ser ut til å være avgjørende for at de opplevde samtalen og relasjonene til sin koordinator som god og tilfredsstillende.

Litteraturliste

AFI Rapport 2016:07. *Idealer og realiteter i forvaltningen av arbeidsrettet tiltak i Nav.*

Alm Andreassen, Tone og Fossetøl, Knut (2011) *Nav ved et veiskille*. Oslo: Gyldendal Forlag Akademisk.

Almvik, A., Sagsveen, E., Olsø, T., Westerlund, H., & Norvoll, R. (2011). "Å lage farger på livet til folk"; god hjelp til personer med rusproblemer og psykiske lidelser i ambulante team. *Tidsskrift for Psykisk Helsearbeid*, 8(2), 154-163.

Anvik, C. og Gustavsen, A., *Ikke slipp meg! : Unge, psykiske helseproblemer, utdanning og arbeid* (Vol. Nr. 13/2012, NF-rapport (Nordlandsforskning: online) Bodø: Nordlandsforskning.

Stortingsproposisjon 46, Arbeids- og velferdsloven i Nav.

Aubert, Anne-Marie og Bakke, Inger Marie (2008). *Utvikling av relasjonskompetanse. Nøkler til forståelse og rom for læring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Borg, M., Topor, A. (2003). *Virksomme relasjoner. Om bedringsprosesser ved alvorlige psykiske lidelser*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Breimo, Janne Paulsen, Normann, Trine, Sandvin, Johans Tveit og Thommesen, Hanne (2015). *Individuell plan. Samspill og unoter*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Bråten, Magne og Grønningsæter, Arne B. (2015). *Nav kontorenes oppfølging av unge brukere*.

Duncan, Barry (2012): *Bli en bedre terapeut* Gyldendal Akademisk: Oslo

Duncan, B. L. & Miller, S. D. (2000). The Client's Theory of Change: Consulting the Client in the Integrative Process. *Journal of Psychotherapy Integration*, 10, 169-187.

Eide, Hilde og Eide, Tom (2005). *Kommunikasjon i praksis. Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Eide, Hilde og Tom Eide (2007). *Kommunikasjon i relasjoner. Samhandling, konfliktløsning, etikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Falck-Pedersen, Turid (2005). *Ta meg på alvor*. Oslo: Medlex, Norsk helseinformasjon.

Frøyland, K. (2012). Inkludering av ungdom i skole eller arbeid. Tiltak, metoder, samarbeid og samordning i og rundt NAV-kontoret. Første delrapport fra evaluering av utviklingsarbeid i 13 prosjektområder. S. 1-90. AFI rapport 20/2012.

Frøyland, K., & Fossetøl, K. (2016). Inkludering av ungdom i skole eller arbeid - 2: Tiltak, metoder, samarbeid og samordning i og rundt NAV-kontoret. andre delrapport fra evalueringen av et utviklingsarbeid i 15 prosjektområder. (Vol. 1/2014, Notat (Arbeidsforskningsinstituttet: online)). Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.

Frøyland, K., & Maximova-Mentzoni, T. (2016). Sosialt arbeid og oppfølging av utsatt ungdom i NAV. Tiltak, metoder, samarbeid, og samordning, i og rundt NAV-kontoret. Sluttrapport fra evaluering av utviklingsarbeid i 15 prosjektområder. (Vol. 1/2016, Notat (Arbeidsforskningsinstituttet online)). Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.

Hammer, Torild og Hyggen, Christer (2013). *Ung voksen og utenfor. Mestring og marginalitet på vei til voksenlivet*. Oslo. Gyldendal Akademisk.

Hansen, Hans-Tore, Lundberg, Kjetil G og Syltevik, Liv Johanne (2013). *Nav-med brukeren i sentrum?* Oslo. Universitetsforlaget.

Heggen, Kåre, Jørgensen, Gunnar, Paulgaard, Gry (2003). *De andre- ungdom, risikosoner og marginalisering*. Fagbokforlaget.

Jacobsen, D.I: (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring. Innføring i metode for helse- og sosialfagene*. (2, utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lingås, Lars Gunnar (2008) *Ansvar for likeverd. Etikk og verdivalg i helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lingås, Lars Gunnar og Herheim, Åste (2008) *Kommunikasjon og samarbeid- utvikling av relasjonskompetanse*. Cappelen Damm AS.

Maximova-Mentzoni, Tatiana og Frøyland, Kjetil (2016) *Oppfølging av ungdom i Nav. Tipshefte med forskningsbaserte anbefalinger*. AFI Rapport.

Mykletun, Arnstein og Knudsen, Ann Kristin (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Rapport 2009:8.

Netland, Hilde (2013). *Forskningsrapport om utsatt ungdommer i Nav*. Oslo: HIOA.

Norcross, Lambert (2010): Evidence-based therapy relationships I Norcross (red) Evidence-based therapy relationships

Norvoll, Reidun, (2002). *Samfunn og psykiske lidelser*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Postholm, May Britt (2005) *Kvalitativ metode*. Universitetsforlaget. Oslo.

Opjordsmoen S., Vaglum P. og Thorsen G.R.B (2005). *Oss imellom. Om relasjonenes betydning for mental helse*. Hertervig forlag.

Ryen, Anne (2002) *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.

Røhne, Kjerstina, Hatling, Trong og Eli Lidal (2006) *Individuell plan- ambisiøse mål, men svake virkemidler?* I tidsskrift for velfredsforskning. Bergen. Fagbokforlaget 3/2006.

Røkenes, Odd Harald og Per Halvard Hanssen (2002) *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen. Fagbokforlaget.

Skau, Greta (2003) *Mellom makt og hjelp*. Oslo: Universitetsforlaget.

Spurkeland, Jan (2012) *Relasjonskompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Storm Haugland, Bente (2013). *Forskning på utsatt ungdommer på tiltak i Nav*.

Stortingsmelding nr. 14 (2002-2003). *Samordning av Aetat, trygdeetaten og sosialtjenesten*.

Stortingsmelding nr. 33 (2015-16) *Nav i en ny tid- for arbeid og aktivitet*.

Stortingsmelding nr. 46 (2012-2013). *Flere i arbeid.*

Thommesen, Hanne, Normann, Hanne og Jonas Tveit Sandvin (2006) *Individuell plan, en sesam sesam?* Oslo. Kommuneforlaget.

Thagaard, T. (2013). Systematikk og innlevelse: *En innføring i kvalitativ metode.* (4. utg.). Bergen bokforlag.

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

Tidsskrift for Norsk Psykologforening, 2010

Aalen, M. (2004). *Etikk i psykisk helsearbeid.* HIO- notat.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Hvordan opplever ungdom med psykiske lidelser (18-24 år) brukermedvirkning i forhold til sin individuelle plan i møte med Nav-koordinatoren?

Mitt navn er Stina Myrvold og jeg går på Høgskolen i Lillehammer. Der tar jeg studiet master helse- og sosialfaglig arbeid med barn og unge. I forbindelse med dette studiet, så skal jeg skrive en masteroppgave. Jeg ønsker å finne ut av hvordan du opplever brukermedvirkning i relasjon med din koordinator i individuell plan i Nav. For å finne ut av dette, så trenger jeg din erfaring og dine meninger. Jeg har fått informasjon av mine om at du har en individuell plan og da skal du også ha en koordinator.

Jeg har også fått informasjon om at du har en individuell plan og sliter med psykiske problemer. Jeg forstår det slik at du har blitt forespurt av min kollega og at du ønsker å delta på et intervju der du kan bidra med dine erfaringer om hvordan du opplever brukermedvirkning i forhold til din individuelle plan i møte med koordinatoren.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Du blir intervjuet alene av meg og det er også fire andre som blir intervjuet av meg med de samme spørsmålene. Jeg ønsker at du svarer så ærlig som mulig når intervjuet pågår. Intervjuet vil ta ca. 1 time og du kan gjerne spørre om igjen hvis spørsmålet jeg stiller er litt uklart eller du trenger å få mer utdyping av det. Du kan si fra når du ønsker pauser. Jeg kommer også til å spørre deg underveis om du ønsker pauser. Om det skulle være noe du ikke ha lyst til å svare på som kan være vanskelig for deg, så er det helt greit. Vi går da bare videre til neste spørsmål. For å komme i gang, så får du noen spørsmål om angående hvem du er, din bakgrunn og din livssituasjon nå. Etterpå vil spørsmålene gå over til hvordan du opplever brukermedvirkning i samtaler med din koordinator i individuell plan. Du vil få utdelt ett og ett ark med kun ett spørsmål på til vi er igjennom alle sammen.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg kommer til å ta opp intervjuet på min båndopptaker for deretter å skrive ned det som ble sagt med dine ord. Det er kun jeg som kommer til å høre på opptaket og jeg sletter det når jeg har fått skrevet ned hva du har svart og levert masteroppgaven i januar 2018. Jeg vil også anonymisere deg i oppgaven slik at ingen personopplysninger om deg kommer frem i oppgaven slik at du er gjenkjennelig. Denne masteroppgaven vil når den blir ferdig være tilgjengelig for andre å søke opp og lese via internett eller lånes via biblioteket. Du kan også få lese oppgaven om du ønsker.

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. Din deltakelse her får ikke noen innvirkning på ditt forhold til din koordinator videre fremover. Dersom du ønsker å trekke deg fra å delta her kan du når som helst gjøre det uten at det får noen konsekvenser for deg.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med student Stina Myrvold på mobil 92037755 eller pr. mail på stimyrv@hotmail.com.

Min veileder ved Høgskolen i Lillehammer er Ole Petter Askheim (mail: ole.petter.askheim@hil.no)

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

INTERVJUGUIDE

Hvem er du og hvordan ser livssituasjonen din ut i dag?

Hvor fikk du vite at du hadde krav på en individuell plan?

Kan du fortelle meg om din bakgrunn i livet som gjorde at du endte opp med en individuell plan?

Hvordan fikk du tildelt din koordinator i individuell plan? Og fikk du være med på å bestemme dette selv?

Hvor viktig er det for deg at du har ofte og kontinuerlig kontakt med din koordinator?

Hva tenker du på når du hører ordet brukermedvirkning og hva innebærer dette ordet for deg i praksis?

Hvordan opplevde du at dine synspunkter ble hørt av din koordinator? Gi eksempler.

Hadde du på forhånd noen klare oppfatninger av hva som skulle komme ut av samarbeidet med koordinator?

På hvilken måte i helhetlig sammenheng har du opplevd og hatt medvirkning i relasjonen til din koordinator?

Er du fornøyd med de målene du har nådd så langt? Begrunn hvorfor.

**Er det noe du mener at din koordinator kunne ha gjort annerledes ovenfor deg?
Kom med eksempler og begrunn hvorfor.**

Er det noe du vil tilføye om dette temaet her som jeg ikke har spurt deg om og som du ønsker å si noe om?

Kan jeg ta kontakt senere om det er noe mer jeg trenger å spørre deg om?

Ole Petter Askheim

Avdeling for pedagogikk og sosialfag - HiL Høgskolen i Innlandet

Postboks 400

2418 ELVERUM

Vår dato: 16.06.2017

Vår ref: 54453 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV
PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 16.05.2017.
Meldingen gjelder prosjektet:

*54453 Hvordan oppleves brukermedvirkning for ungdommer med psykiske
 problemer (18-24 år) i relasjon med sin koordinator i individuell plan i Nav?
Behandlingsansvarlig Høgskolen i Innlandet, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig Ole Petter Askheim
Student Stina Myrvold*

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, 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. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.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, 15.01.2018, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering