



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Mestring til sjøs: Hvordan relasjonskompetanse kan bidra til mestringsopplevelser for ungdom i utenforskap. - Mastering battles at sea: How relational competence can contribute to improve the feeling of mastery for youth experiencing alienation

Linda Bjørkås

Totalt antall sider inkludert forside: 39

Molde, 24.05.2023



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

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

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

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht.

Personopplysningsloven skal meldes til Norsk senter for forskningsdata, NSD, for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av NSD?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

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

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Inger Helen Solheim

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

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

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

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

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 24.05.2023

Antall ord: 8785

Forord

DET GODE DU GIR

Det gode du gir
blir aldri borte
Det ligg att som varme
i dei menneska
som blir møtt
Det lograr som bål
i dei som får del
i ditt forråd
Om du vinn heile verda
Om du når dei høgaste tindar
Det er det gode du gir
som blir gøymt
djupt i takksame hjarta

Bente Bratlund, fra diktsamlingen Livet er så nært, 2011. (Aasen 2022).

En stor takk til min veileder Inger Helen Solheim og venninne Miriam Ekvik som har gitt meg støtte, gode råd og oppmuntring gjennom denne utfordrende, men også veldig lærerike prosessen.

Sammendrag

Denne oppgaven er en kvalitativ litteraturstudie. Med fokus på tema som relasjon, annerkjennelse, selvbestemmelse og mestring søker oppgaven å finne svar på problemstillingen: *Hvordan kan relasjonskompetanse bidra til at ungdom i utenforskap opplever mestring?*

Første del av drøftingen tar utgangspunkt i utenforskap som begrep, hva det er og hvorfor utenforskap oppstår hos ungdom. Utenforskap fra skole, arbeid og det sosiale fellesskapet er en utfordring for den enkelte, så vel som et samfunnsproblem. Ulike tiltak og program forsøker å forebygge utenforskap hos ungdom, som er den gruppen oppgaven retter seg mot. Videre vises det til viktigheten av det sosiale fellesskapet, gjennom blant annet Vygotskijs sosio-kulturelle teori om hvordan mennesket lærer og utvikler seg i fellesskap med andre.

Andre del av drøftingen bygger på Honneth sin annerkjennelsesteori, som viser til menneskets behov for annerkjennelse. Her beskrives det eksempelvis hva en god relasjon og kommunikasjon innebærer, samt andre egenskaper som styrker relasjonskompetansen. Videre poengteres annerkjennelsens betydning i arbeidet med sårbare mennesker, som kan innebære ungdom i utenforskap.

Siste del av drøftingen trekker frem mestrings betydning for selvet. Her vises det til Banduras mestringsforventning, og hva som påvirker egen tro på å mestre. Denne delen bygger også på viktigheten av å jobbe for empowerment i relasjonen, samt hjelperens ansvar i å ikke misbruke makten. Motivasjon inngår som en vesentlig del av mestringsarbeidet, hvor helsefremmende samtaler trekkes inn som et motiverende hjelpemiddel.

Vernepleierens bidrag i arbeidet med å styrke den enkeltes ressurser og fremme mestring er også et element som belyses underveis i drøftingen. I avslutningen konkluderes det med at relasjonskompetansen bidrar til at ungdom i utenforskap opplever mestring, gjennom nevnte elementer og tilnæringsmåter som fremheves i oppgaven.

Innhold

1.0	Introduksjon	1
1.1	Presentasjon av tema	1
1.2	Forforståelse	2
1.3	Problemstilling	3
1.3.1	Avgrensning	3
2.0	Metode	4
2.1	Datainnsamling	4
2.2	Fremgangsmåte og utvalgsriterier	5
2.3	Reliabilitet og validitet	5
2.4	Feilkilder	6
3.0	Teori og faglitteratur	7
3.1	Sosiokulturell teori	7
3.2	Annerkjennelsesteori	7
3.3	Mestring og Sosial-kognitiv teori	8
3.4	Empowerment	9
4.0	Drøfting	11
4.1	Utenforskap og fellesskap	11
4.2	Annerkjennelse i relasjon og samhandling	14
4.3	Mestring og Empowerment	18
5.0	Avslutning	24
	Litteraturliste	25

1.0 Introduksjon

1.1 Presentasjon av tema

Alle mennesker har grunnleggende fysiske og psykiske behov. Psykologiske faktorer som trygghet, annerkjennelse, selvaktualisering og sosial tilhørighet er vesentlig for en god livskvalitet, psykisk helse og sosial tilpasning (Helgesen 2021). En av samfunnets oppgaver gjennom utvikling av den norske velferdsstaten er å jobbe helsefremmende (St. meld nr. 34. (2012-2013)) gjennom forebyggende helsearbeid. Helsefremmende arbeid kan beskrives som «tiltak som tar sikte på å bedre livskvalitet, trivsel og muligheter til å mestre de utfordringer og belastninger man utsettes for, samt å redusere sannsynligheten for utvikling av risikofaktorer for sykdom» (Braut 2022, 1). Videre viser St. meld. 32. til at regjeringen jobber for å ha en helhetlig politikk, hvor unge ikke skal falle utenfor, men bli inkludert i «arbeids- og samfunnsniv» (St.meld. nr. 32 (2020-2021)).

Siden tidlig 1900-tallet har styresmaktene jobbet med å fremme gode helsevaner (Schiøtz i Solheim 2003). Fokuset frem til 1970-tallet var på det helbredende aspektet, med opplysningstiltak til hva den enkelte selv kunne gjøre med egen helse. Utviklingen dreide seg etter hvert i retning mot de mer strukturelle forholdene. Det ble bedre velferdssatser og støtteordninger for syke, samt de som på andre måter falt ut av den aktive samfunnsdeltakelsen (Solheim 2003).

Bakgrunn for valg av tema er en egen interesse for psykisk helse og uhelse hos unge mennesker. Jeg ser viktigheten av at alle mennesker opplever tilhørighet og føler seg inkludert i et felleskap, uansett funksjonsevne og utfordringer, da dette kan bidra til å fremme god livskvalitet hos den enkelte. I ungdomsundersøkelsen «Stress og press blant unge i dag» viser forskning fra NOVA at flere unge har rapportert om psykiske helseplager de siste tiårene (Eriksen, Sletten, Bakken og vin Soest 2017). Ulike utfordringer i oppveksten kan gjøre enkelte mer sårbar i ungdomsårene, som igjen kan resultere i frafall i både utdanning og arbeidsliv. I en artikkel fra SSB viser de til at andelen unge som står utenfor arbeid eller utdanning har hatt en årlig nedgang fra 2015 og de neste fire årene. Men at trenden er endret fra 2019-2020, hvor 11,2 prosent av unge under 30 år sto utenfor (Pettersen 2021). Dette bildet vil allikevel være veldig sammensatt.

1.2 Forforståelse

Bie (2010) skriver at forforståelsen er personlig og noe som bygges opp gjennom livets erfaringer. En vil alltid få nye erfaringer, som bidrar til at forforståelsen endrer seg. Videre er forforståelsen noe en bevisst og ubevisst har med seg, og dermed virker den inn på hvordan man tenker og handler. I en bacheloroppgave vil forforståelsen blant annet være med på å prege hva man ser etter i søk av litteratur, og hvilke følelser som dukker opp rundt temaene en jobber med. Det er derfor viktig å avdekke egen forforståelse, fordi den ofte styrer intensjoner og handlinger (Bie 2010).

Jeg har jobbet innenfor feltet psykisk helse i noen år, og har sett viktigheten av å danne gode relasjoner for å kunne bistå de menneskene man hjelper. Her har jeg vært i flere samtaler og situasjoner hvor den gode relasjonen til tjenestemottakeren har vært grunnleggende for å kunne gi god helsehjelp. Relasjonen mellom den hjelpetrengende og hjelperen kan utgjøre den viktigste komponenten i å påvirke til forbedring (Spurkeland 2020). Videre har jeg sett hvordan relasjonskompetansen min kan bidra til at mennesker opplever å mestre utfordrende livssituasjoner, både i arbeid, praksis på skolen og privat. Slike erfaringer har bidratt til å danne en forforståelse om tematikken, og er også en av grunnene til at jeg valgte vernepleierutdanningen. Jeg trives med å hjelpe mennesker med å kunne mestre eget liv, ut fra deres ressurser og forutsetninger.

Jeg hadde min fordypningspraksis på seilskuta Christian Radich, med livsmestringsprogrammet «Windjammer». Dette er et program for unge som står utenfor arbeid eller utdanning, eller som er i fare for å droppe ut av videregående opplæring. Programmet bygger på å støtte unge mennesker som ønsker en endring i livet, med fokus på personlig utvikling og mestring (Windjammer.no). Som vernepleierstudent og «veileder» ble en av oppgavene mine å danne en relasjon til ungdommene, for så å kunne bistå til at de opplevde mestring i de fire ukene til sjøs. Kunnskap og erfaring om relasjonskompetanse var betydningsfullt i veiledningen, da jeg ut fra et mestringsperspektiv samhandlet med deltakerne i å finne sine ressurser. Dette dannet grunnlaget for problemstillingen min, og er bakgrunnen for at jeg bruker «veiledning» og «veileder» i drøftingen.

1.3 Problemstilling

«Hvordan kan relasjonskompetanse bidra til at ungdom i utenforskap opplever mestring?»

1.3.1 Avgrensning

I avgrensningen av oppgaven legger jeg til grunn at «ungdom» er aldersgruppen 16-25 år. Det ble naturlig å ta denne aldersgruppen da det er aldersspennet for de som kan melde seg på Windjammer. Når jeg henviser til forskning om ungdom vil aldersspennet ofte være større, men jeg ser det allikevel som relevant da aldersgruppen jeg skriver om er innenfor og tematikken treffer godt. Oppgaven omhandler alle kjønn og er en sammensatt gruppe med ulike utfordringer. Det som kjennetegner denne gruppen, er at de alle er i en form for utenforskap. Dette kommer jeg nærmere inn på i oppgaven.

2.0 Metode

Vi bruker ulike metoder som fremgangsmåte for å løse et problem, eller å sjekke om påstander er gyldige, sanne eller holdbare. Metoden anvendes også til å etterprøve eller komme frem til ny kunnskap (Dalland 2017).

Denne bacheloroppgaven er en litteraturstudie, og dermed en kvalitativ metode. «De kvalitative metodene tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle» (Dalland 2017, 52). En litterær oppgave bygger hovedsakelig på skriftlige kilder, hvor man bruker data fra eksisterende forskning, teori og fagkunnskap. Litteratursøk skal bidra til å underbygge og belyse problemstillingen på en god måte (Dalland 2012). Litteratur er grunnlaget for nesten alle studentoppgaver. Det vil derfor være nødvendig med god kildekritikk i prosessen med litteratursøk (Dalland 2012).

2.1 Datainnsamling

Jeg brukte metodene systematisk/strukturert søk, manuelt søk og snøballmetoden for å finne relevant teori og faglitteratur til oppgaven min.

Fordi internett kan gi enorme mengder treff kan man oppleve å drukne i all informasjon (Dalland 2012). Jeg har derfor brukt metoden *strukturert søk* i søkemotoren «Oria». Dette for å avgrense søkene mine, slik at jeg fant frem til litteratur som traff problemstillingen på best mulig måte. Jeg valgte videre å bruke *manuelt søk* der det trengtes utfyllende fagstoff, da det strukturerte søket ikke dekte det jeg var på utkikk etter. Her brukte jeg enkelte søkeord i søkemotorene Oria, Google, Google Scholar og forskning.no. *Snøballmetoden* bruktes gjennom å anvende en kilde til å finne ny kilde. Betegnelsen snøball skildrer at en starter smått, så vokser utvalget etter hvert som den ruller (Tjora 2017). Jeg brukte denne metoden for å finne relevant faglitteratur, teori, forskning og statistikk. Dette fant jeg i ulike artikler, samt bachelor- og masteroppgaver som inneholdt tematikk jeg betraktet som relevant for problemstillingen.

2.2 Fremgangsmåte og utvalgskriterier

Flere av søkeordene ble gjennomført med trunkeringer (*), for å få best mulige treff på bøker og forskningsartikler knyttet opp mot problemstillingen. Her brukte jeg søkeordene: «relasjonskomp*» og «ung*», hvor jeg fikk 84 treff. Avgrenset søk med «utgivelsesår» fra 2012 til 2022 og fikk minimert treff til 52. Derfra vurderte jeg det som fint å skimme gjennom overskriftene istedenfor å avgrense ytterligere, da jeg ikke ønsket å miste treff som kunne være relevante. Videre foretok jeg søk med søkeordene «ung*», «relasjon*», «utsatt* posisjon*» og «utsatt* livssituasjon*». Her fikk jeg 35 treff, hvor av 3 bøker og en fagfellelvurdert artikkel fra tidsskrift var relevant for min oppgave. For å finne litteratur på ungdom og mestring søkte jeg på «ung*» og «mestre eller mestring» og fikk 1165 treff. La deretter til utenforskap eller utsatt* og avgrenset videre fra årstall 2010 til 2022 og fikk redusert til 13 treff. Med søkeordet «Relasjonskompetanse», og en avgrensning på høyskolen i Molde med årstall 2017-2022 fikk jeg 12 treff, hvorav noen var relevante. For å finne modeller for utenforskap foretok jeg et googlesøk på «modell for utenforskap». Fant to modeller jeg anså som relevante for oppgaven, både i form av innhold og ut fra kildens pålitelighet.

Mine utvalgskriterier var norskspråklig litteratur og artikler. Dette for å begrense noe av treffene da jeg ønsket å fordype meg i tematikken i Norge, og fikk dermed utelukket øvrige land. Jeg valgte allikevel noe engelsk litteratur på selve teoridelen, da jeg ønsket å finne informasjon om en spesifikk teori fra hovedkilden. Med søk av forskningsartikler avgrenset jeg til nyere forskning, og valgte da årstallet 2015-2023. Det ble også brukt andre nettsider som Google, Google Scholar, Forskning.no og SSB for å utvide søket med flere relevante kilder. Her er det brukt manuelle søk, mye relatert til utenforskap. Videre har jeg tatt i bruk selvvalgt litteratur i form av pensumbøker fra alle tre studieår. Faglitteratur på relasjonskompetanse og mestring er også søkt opp og via manuelle søk. Begrunnelsen for dette er å belyse problemstillingen min på en god og fullstendig måte, med relevant litteratur, samt artikler som underbygger tematikken.

2.3 Reliabilitet og validitet

Fordi besvarelsen er en kvalitativ litteraturstudie vil oppgaven baseres på andres arbeid, og det stilles krav til at metodene gir troverdig kunnskap. Det vil derfor være nødvendig å ha

kunnskap om hva som kan anses som pålitelige kilder, og hva som er relevant for å besvare problemstillingen. Disse to elementene bidrar til å sikre kvaliteten av litteraturen som brukes, og blir kalt reliabilitet og validitet. Der *reliabilitet* defineres som pålitelighet, og *validitet* som gyldighet og relevans (Dalland 2012). «Begrunnelsen for å velge én bestemt metode er at vi mener at akkurat den metoden egner seg best til å belyse det spørsmålet eller problemstillingen vi har stilt på en best mulig måte» (Dalland 2017, 51). For å øke reliabiliteten og validiteten av datamaterialet i prosessen ble det søkt etter artikler som er fagfellevurdert. Det innebærer at disse artiklene er kvalitetssikret av eksperter innenfor fagfeltet, og er da en vitenskapelig artikkel i det den blir publisert (Dalland 2012). Altså, den kan anses som pålitelig. For å kunne vurdere litteraturens validitet filtrerte jeg etter publiseringsdato og årstall. Dette for å forsikre med om at litteraturen var mest mulig dagsaktuell.

2.4 Feilkilder

Ved noen tilfeller der jeg ikke hadde tilgang til de nyeste utgavene, ble eldre utgaver benyttet. Dalland (2012) hevder at dette kan være en potensiell feilkilde, med et stadig voksende fagfelt hvor litteraturen ikke alltid er oppdatert til dagens situasjon. I den grad det har latt seg gjøre har jeg oppsøkt primærkilden for førstehåndsinformasjon. Ved noen tilfeller er det brukt sekundærkilder, dette kan også være en feilkilde da data kan inneholde unøyaktigheter og feiltolkninger (Dalland 2012).

Mine egne tanker kan også ha vært en feilkilde i arbeidet. Helgesen (2021) hevder at det kan være en fallgrube om man ikke er bevisst egen tenkning. Er man eksempelvis trøtt eller sliten i prosessen med litteratursøk kan det resultere i feilaktige beslutninger og vurderinger. Dette kalles *kognitive skjevheter*, men det kanskje mer brukte engelske begrepet som forklarer denne forstyrrelsen av tankevirksomheten er *bias* (Helgesen 2021). Grønmo (2020) skriver om bias som et systematisk avvik, som vil innebære at studiens slutninger og resultater avviker fra forhold som utforskes. Jeg må derfor være bevisst min egen bias og forsøke å ikke la den påvirke meg i arbeidet, slik at oppgaven blir mest mulig objektiv. Dette gjelder bevissthet rundt eventuell forutinntatthet om tematikken i søk etter litteratur, analyse- og drøftefasen, samt konklusjon.

3.0 Teori og faglitteratur

3.1 Sosiokulturell teori

Barn og unge blir i løpet av utviklingen sosialisert inn i en kultur. Her vil foreldre og andre nærpersoner påvirke kulturen igjennom eksisterende trosoppfatninger, verdier og sosiale handlemåter (Haugen 2015). Sosiokulturelle teoretikere interesserer seg for den menneskelige utviklingen, og hvilke miljømessige eller kulturelle faktorer som påvirker denne. En sentral person innenfor denne retningen er russeren Lev Vygotskij. I Vygotskijs sosiokulturelle teori vektlegges barnets utvikling igjennom samhandling med andre, og hvordan kulturen har innflytelse på den intellektuelle utviklingen (Haugen 2015). I barnets utvikling vil kulturen internaliseres, som vil si at barnet tar til seg kulturen som sin egen (ibid).

Vygotskijs perspektiv handler om at mennesket er et samfunnsmessig vesen, og at det ikke er noen annen måte å bli menneske på enn å være deltakende i et kulturelt og sosialt menneskelig fellesskap (Gulbrandsen 2006). «Når barnet gjennom samhandling med andre får tilgang til *sitt samfunns* kulturelle redskaper, utvikles barnets tankeverden og dets opplevelse av seg selv i sine sammenhenger» (Gulbrandsen 2006, 45). Videre hevder Vygotskij at barnets utvikling må forstås i utviklingsprosessens kontekst (ibid). I denne prosessen er språket viktig, da det er dette redskapet som forbinder kulturen med individet (Imsen 2011). Språklig utvikling gjennom samhandling får stor plass i Vygotskijs teori, og han vektlegger betydningen av kooperasjon og kommunikasjon når mennesker samarbeider om en aktivitet (Skodvin 2006). Kooperasjon og kommunikasjon er ifølge Vygotskij to elementer som påvirkes gjensidig av hverandre (Skodvin 2006).

3.2 Anerkjennelsesteori

Selve ordet anerkjennelse har med å godkjenne eller akseptere noe som gyldig. I det å anerkjenne andre ligger det å respektere, godta og akseptere den andre som den er. En bekreftelse av den andres oppfattelse av virkeligheten (Løw 2021). Anerkjennelse beskriver relasjonelle samspill, samtidig som det belyser menneskets indre liv: mangfoldig og ofte motsetningsfullt (Løw 2021). Et mye omtalt navn innenfor anerkjennelsesteorien er den tyske sosialfilosofen Axel Honneth. Honneth mener alle mennesker har et

grunnleggende behov for anerkjennelse, og hevder at et godt liv blant annet er preget av anerkjennelse (Honneth 2008). Rundt slutten av 1980-årene formulerte Honneth en omfattende teori som omhandler moralsk begrunnet kamp og konflikt, med hans hovedverk «kampen om anerkjennelse» (Løw 2021). Grunnlaget for anerkjennelsestanken er i utgangspunktet en antagelse om at livet som menneske er bestemt og betinget av sosiale relasjoner (Løw 2021). Det er derfor et sentralt poeng i Honneths anerkjennelsesteori at anerkjennelsen må være gjensidig (Honneth 2008).

Videre baserer han teorien på at anerkjennelsen deles opp i tre grunnleggende former: rettigheter, kjærlighet og solidaritet (Honneth 2008). Rettigheter ses som uttrykk for et kognitivt regelsystem styrt av fornuften, mens kjærlighet er en emosjonell anerkjennelse. Solidaritet er på sin side både en fornuftbasert og en emosjonell kategori. Honneth hevder mennesker kjemper for anerkjennelse i ulike former av sosiale fellesskap, i det han kaller anerkjennelsesfærer (bid). Han beskriver kjærlighetsanerkjennelsen som en betingelsesløs og gjensidig relasjon som bidrar til å utvikle menneskers selvtillit, og gjør at man blir i stand til å leve i et fellesskap. Krenkelser er anerkjennelsens motsats, og beskrives som tilbakeholdt anerkjennelse som kan skade følelsen av fysisk sikkerhet, trygghet og ens grunnleggende selvtillit (Skjefstad 2012).

3.3 Mestring og Sosial-kognitiv teori

«Meistring handlar om å greie noko på eiga hand, om å takle stress, påkjenningar, kriser eller sjukdom slik at ein kjem seg vidare på ein god nok måte» (Heggen 2007, 64). Det dreier seg om å ta i bruk de ressursene en har, og utnytte disse for å bedre situasjonen (Heggen 2007). Manger og Wormnes (2015) mener det er et menneskelig behov å ville mestre. Eide og Eide (2017) hevder at begrepet innebærer endring og er ofte en dynamisk prosess. Her skiller de hovedsakelig mellom *hverdagsmestring* og *krisemestring*. Hvor hverdagsmestring beskrives som måten man forholder seg til en krevende hverdagssituasjon på. For noen kan det bety å ivareta egen helse eller gjennomføre praktiske gjøremål, for andre kan det være å fylle en rolle i arbeidslivet. Krisemestring innebærer store og plutselige belastninger. Slike kriser kan være alvorlige ulykker, dødsfall eller livstruende sykdom (Eide og Eide 2017).

Bak sosial læringsteori står den kanadiske psykologen Albert Bandura (1997). Bandura videreutviklet senere teorien sin, med større vekt på menneskets kognitive prosesser for læring og motivasjon, og endret betegnelse til sosial-kognitiv teori. Her introduserte han fenomenet «self-efficacy», som kan oversettes til selveffektivitet og *mestringsforventning* (Renolen 2015). “Enactive mastery experiences are the most influential source of efficacy information because they provide the most authentic evidence of whether one can muster whatever it takes to succeed” (Bandura 1997, 80). Bandura (1997) vektlegger i sin teori forventningene til mestring (efficacy expectation), og at selveffektivitet handler om at tiltro til egne evner medfølger resultater (ibid). Han hevder at med suksess bygger man en robust tro på egen effektivitet. Og motsatt at feil undergraver det, spesielt hvis feilen oppstår før en følelse av effekt er etablert (ibid).

Banduras teori (1997) fremstiller livets ulike elementer, hvordan de henger sammen og hvordan de har en gjensidig påvirkning på menneskets opplevelse av livet, samt troen på egen mestring. Bandura (1997) hevder disse elementene er personlige, atferdsmessige og miljømessige. Hvor de personlige faktorene er vedkommende sine emosjoner og kognisjon, og at disse faktorene er i samspill med miljøet rundt en og deres atferd. *Mestringsstillitt* er et beslektet begrep, som ifølge Helgesen (2017) innebærer evnen til å utvikle klare mål for handling, sammen med en sterk tillit til at en selv mestrer målene. Renolen (2015) hevder at faktorer som *verbal påvirkning*, som støtte og oppmuntring styrker troen på å lykkes. Vår egen *fysiologiske og emosjonelle tilstand* vil påvirke mestringsforventningen. Hvor optimisme og godt humør vil være styrkende. Motsatt vil dårlig humør og engstelse svekke troen på mestring (Renolen 2015).

3.4 Empowerment

Empowerment kan oversettes til «myndiggjøring» på norsk, og viser til en overføring av makt, de avmektige tar eller får tilbake makten. Begrepets opprinnelse kan knyttes til den amerikanske borgerrettsbevegelsen på 1970-tallet, sammen med andre inspirasjonskilder som kvinnebevegelsen, frigjøringsbevegelser, samt former for selvhjelpsorganisering (Askheim 2003). Teoretisk utgangspunkt for begrepet har vært Paulo Freires frigjørende pedagogikk. Sentralt i Freires pedagogikk er ideen om å være subjekt i eget liv (Freire 1999). Freire hevder at verden ikke er statisk eller i et lukket system, men derimot alltid i endring. Enhver deltar i en tilstedeværelse fylt med utfordringer. Videre mener han at hver

enkelt må så selvstendig som mulig frigjøre seg fra de undertrykkede roller og vaner man lever under, for å leve et verdig liv (Freire 1999). Freires eksistensielle spørsmål nådde skandinaviske land ved slutten av 1960-årene. Dette var spørsmål rundt hvilken pedagogikk som bidro til å utvikle menneskers evne og ansvar til å delta, reflektere, vurdere og bli selvstendig. Men også spørsmål rundt hvilken pedagogikk som ville fremme evne til dialog, samt oppbygging av et likeverdig fellesskap mellom elev og lærer (ibid).

Innenfor helse- og sosialfagene blir empowerment betraktet som et radikalt begrep, hvor empowerment-tenkningen har som utgangspunkt å være samfunnskritisk (Askheim 2012). Begrepets kjerne er *power*, som kan oversettes til både kraft, styrke og makt. Dermed knyttes begrepet til grupper og individer som har vært eller er i en avmaktsposisjon, og hvordan de kan få tilbake makten. Askheim (2003) mener begrepet rommer både en individuell og en strukturell dimensjon. Hvor den individuelle dimensjonen kan rettes mot aktiviteter og prosesser rundt individets økte kontroll over eget liv og fremme individets selvbilde, selvtillit, kunnskaper og ferdigheter. Den strukturelle dimensjonen vil omfatte samfunnsstrukturer, maktforhold og barrierer som bidrar til å opprettholde urettferdighet, ulikhet og manglende kontroll over sitt eget liv (Askheim 2003).

4.0 Drøfting

4.1 Utenforskap og fellesskap

For omtrent 2500 år siden skal filosofen Sokrates ha uttalt «Ungdommen nå for tiden foretrekker luksus, har dårlige manerer, fornekker autoritet, har ingen respekt for eldre mennesker, prater når de egentlig burde arbeide, motsier foreldrene sine og tyranniserer sine lærere» (Heradstveit, Øhlckers og Sand 2020, 17).

Enkelte kan nok oppleve ungdommen nå til dags som Sokrates gjorde på sin tid. Men dette er også et veldig forenklet og svart-hvitt bilde på en stor gruppe mennesker. Det vil gjerne være et mer komplekst bilde av hvorfor ting er som de er. St. Meld nr. 32 (2020- 2021) definerer utenforskap som at individet står utenfor utdanning eller arbeid, i tillegg til det sosiale aspektet av å være utenfor et fellesskap. Windjammer støtter denne forståelsen av utenforskap med at den unge står utenfor utdanning eller arbeid, eller er i fare for å avslutte videregående opplæring (Windjammer.no). Internasjonalt benyttes NEET som et begrep på unge som står utenfor utdanning og arbeid, «Not in Education, Employment or Trainging» (Fagertun 2022). I en rapport fra SSB om «Personer i utenforskap 2015-2020» skrives det at «Å være utenfor» defineres som å verken være under ordinær utdanning, sysselsatt eller deltaker på arbeidsmarkedstiltak (Brændvang 2022). Formålet med rapporten er å undersøke og kartlegge hva som kjennetegner personer med kort kontra langt utenforskap. Her ble det kartlagt aldersgrupper og hvor mange år hver gruppe ble ansett som «utenfor» i perioden 2015-2020. Aldersgruppen 18-25 år utgjorde den største andelen (26 %) av de som var utenfor i 1 år. Denne prosentandelen minket gradvis med årene, jo lengre utenforskapet varte. Med utgangspunkt i Waldahl og Olesens forskning på «ungt utenforskap i Møre og Romsdal» (2022), påpeker Fagertun (2022) i sin artikkel at for mange blir plassert i kategorien «ungt utenforskap». Dette begrunner han med at begrepet rammer bredt, og tar her utgangspunkt i den internasjonale benevnelsen NEET. Fagertun (2022) kritiserer benevnelsen for å favne alt fra de mest utsatte unge som gjerne står lengst utenfor arbeidslivet, til de privilegerte unge som har valgt å stå utenfor utdanning og arbeidsliv i en periode.

I en annen artikkel fra SSB viser de til utenforskap i *livskvalitetsundersøkelsene* fra 2020 og 2021 (Barstad 2022). Her rapporteres det om en klar sammenheng mellom negative

livshendelser og utenforskap i arbeidsliv og utdanning hos personer mellom 18 og 39 år. Sammenhengen viser å være særlig stor på kort sikt. I nevnte stortingsmelding om utenforskap (Arbeids- og sosialdepartement 2021) skrives det om betydningen av å ha arbeid å gå til, samt det å kunne oppleve sosiale fellesskap og sosial tilhørighet. Her poengteres regjeringens mål om et samfunn med muligheter for alle, hvor de som kan skal delta i arbeidslivet – ingen skal bli stående utenfor. St. meld 32. viser til forskjellige faktorer som bidrar til utenforskap, og fremmer betydningen av å ha arbeid å gå til:

Utenforskap er ikke tilfeldig, men heller ikke forutbestemt. Ingen personer har den samme livshistorien. Når folk blir stående utenfor arbeid og utdanning, kan det bl.a. ha sammenheng med svake grunnleggende ferdigheter, helseproblemer eller vanskelige oppvekstvilkår. Rusproblemer, gjeld og andre sosiale problemer kan gjøre det vanskelig å komme i og stå i arbeid. Manglende arbeidstilknytning kan gi økonomiske problemer og forsterke andre sosiale problemer (Arbeids- og sosialdepartement 2021, 8).

I lys av st. meld 32. ser man viktigheten av deltakelse, for å minske utenforskap og fremme inkludering og fellesskap. I vernepleierfaglig arbeid jobber man med et fokus på å fremme individets ressurser, hvor man vektlegger muligheter fremfor begrensninger. Med et vernepleierfaglig perspektiv kan man se utenforskapet som et misforhold eller et gap, med samfunnets krav til utdanning og arbeid, eller mangel på tilrettelegging på den ene siden, og individets forutsetninger på den andre (Owren 2020). Om samfunnets forventninger ikke innfris, kan det oppstå utfordringer for individet. GAP-modellen viser en slik utfordring, hvor vansker oppstår mellom individet og omgivelsene. Denne relasjonelle modellen er mye brukt for å belyse hvordan en funksjonshemming oppstår, selve utfordringen i dette gapet forklares som funksjonshemmingen (Owren 2020). Owren (2020) poengterer at tilrettelegging kan bidra til å minske gapet. Dette med å styrke individets forutsetninger, samtidig som en senker samfunnets krav. Program som Windjammer jobber med å løfte ungdommene, ved å veilede dem til å se- og ha tro på egne ressurser. Dette kan bidra til å minske gapet, med at flere hjelpes til å se egne styrker og finne sin veg videre i løpet av livsmestringsprogrammet. Owren (2020) hevder at individets evne til å fungere i stor grad er situasjonsbestemt. Menneskets funksjon og mestring vil avhenge av normer, omgivelser og hvordan mennesker rundt oss handler (Owren 2020).

Helsedirektoratet (2021) viser til en innsiktsrapport for psykisk helse hos barn og unge, hvor de har videreutviklet en modell for å kunne gi best mulig støtte og hjelp. «Ved å satse på tidlig innsats, vil man over tid forebygge utvikling av mer alvorlige vansker og utenforskap» (Helsedirektoratet 2021). Kaja Reegård (2021) skriver i sin artikkel om oppfølging av ungdom utenfor opplæring og arbeid. Her problematiserer hun det å kunne yte omfattende hjelp og være oppsøkende på den ene siden, samtidig som en skal unngå hjelpeavhengighet og ivareta individets autonomi og selvbestemmelse på den andre siden. Modellen for forebygging av utenforskap viser hvordan forebygging sammen med et sammensatt tilbud av utredning, oppfølging og behandling skal sikre best mulig støtte og hjelp (Helsedirektoratet 2021). Da Windjammer også retter seg mot unge som er i fare for å falle ut av videregående opplæring, vil programmet være et forebyggende tiltak.

Et av Windjammers mål er at deltakerne skal oppleve inkludering og et fellesskap om bord på skipet (Windjammer.no). Vygotskijs sosiokulturelle teori vektlegger hvordan individet lærer og utvikler seg i et fellesskap med andre. Hans perspektiv var mennesket som et samfunnsmessig vesen, og at det ikke var noen annen måte å bli menneske på enn å være deltakende i et kulturelt og sosialt menneskelig fellesskap (Gulbrandsen 2006). Vygotskijs utviklingspsykologi og sosiokulturelle teori retter seg primært mot barns kognitive utvikling i kommunikasjon med omverdenen. Her fokuserer han spesielt på den språklige utviklingen, hvordan ytre sanseinntrykk og kommunikasjon påvirker den indre samtalen (Skodvin 2006). Denne teorien kan overføres til unge mennesker som fortsatt er i utvikling, og kanskje spesielt ungdom i utenforskap. *Nasjonalt utviklingssenter for barn og unge* viser til en modell med risikofaktorer for økt utenforskap (NUBU 2019). Her er blant annet «verbale ferdigheter» og «kulturelle forskjeller som hindrer deltakelse» to av faktorene som de mener kan bidra til økt utenforskap hos barn og unge. Vygotskij mener at utviklingens løp går fra det sosiale til det individuelle. Pedagogisk sett må det derfor legges opp til at undervisning og læring skjer i fellesskap, både med voksne og sammen med andre barn eller ungdom (Imsen 2011).

En deltaker på Windjammer forteller om sin opplevelse av det sosiale fellesskapet: «Å være en del av et vaktlag gjorde at jeg følte meg needed, jeg trengtes. Folk er avhengig av deg og din innsats, og jeg følte meg som en del av noe større» (Windjammer.no). Da det legges opp til læring igjennom samhandling og lek, vil det kunne fremme en

fellesskapsfølelse – slik som denne deltakeren beskriver. En annen deltaker beskriver hvordan hun hadde mistet mye av sitt sosiale nettverk etter hun hadde droppet ut av skolen, noe som resulterte i at hun opplevde det sosiale som utfordrende. I etterkant av Windjammer reflekterte hun over sin reise og det sosiale fellesskapet om bord: «Vi ble en familie vi som var med. Vi ble så godt kjent, og jeg har fått venner for livet. Venner som jeg snakker med hver dag, og det er jeg veldig glad for» (Windjammer.no). Disse sitatene støtter Vygotskijs tanke om at mennesket må være deltakende i et kulturelt og sosialt fellesskap (Gulbrandsen 2006).

4.2 Annerkjennelse i relasjon og samhandling

I likhet med Vygotskijs tanker om viktigheten av det sosiale fellesskapet mener Honneth at det menneskelige liv er betinget og bestemt av sosiale relasjoner (Løw 2021). Da det ifølge Honneth er et grunnleggende krav om en gjensidighet av å gi og få annerkjennelse, kan annerkjennelse ses som et relasjonelt begrep (Skjefstad 2012). Begrepet relasjon stammer fra det latinske ordet *relatio*, som viser til en forbindelse mellom to gjenstander. I helsefaglig sammenheng brukes relasjonsbegrepet om kontakt, forhold eller forbindelse mellom mennesker (Eide og Eide 2017). I en veiledningssituasjon har relasjonen mellom veilederen og den som blir veiledet stor betydning for veiledningens kvalitet (Tveiten 2019). Relasjonen må være preget av trygghet og velvilje for at en skal kunne vise sine sterke og svake sider. Da er det mulig å vise sårbarhet, samt nyttiggjøre seg erfaringer og refleksjon under veiledningen (Tveiten 2019). Annerkjennelsesformene kjærlighet, rettighet og solidaritet utgjør ifølge Honneth (2008) et grunnleggende trinn i menneskets utvikling, fordi det må erfare disse formene for å utvikle en sunn identitet.

Kjærlighetsannerkjennelsen handler om menneskets behov for nærhet, omsorg og vennskap (Skjefstad 2012). I nevnte sitat fra Windjammer-deltaker kan man se hennes glede over å ha fått seg nye vennskap på reisen – «Vi ble som en familie». Deltakeren hadde opplevd å bli møtt og anerkjent for den hun var, som hun i ettertid beskriver som en god opplevelse.

Det vil være betydningsfullt å signalisere det Honneth omtaler som «interaksjonsvilje» i veiledningsrollen om bord. En anerkjennende handling i form av kroppslige uttrykk som viser at vedkommende er velkommen. Dette er en form for sosial bekreftelse, og kan være handlinger som smil eller en hilsen (Skjefstad 2012). «Vi kommuniserer også når vi ikke

snakker. Det er umulig å ikke kommunisere» (Watzlawick mfl. 1967 i Eide og Eide 2017, 135). Å kommunisere godt betyr at man både trenger verbale og nonverbale kommunikasjonsferdigheter. Måten vi responderer på i kroppsspråket vårt, smil, toneleie på stemme, øyne og bevegelser er eksempler på nonverbal kommunikasjon. Vi bruker kroppsspråket vårt både bevisst og ubevisst. Kroppsspråket forteller mye om hvordan vi føler oss, og viser følelser som oppstemthet, om man er frustrert, sint eller glad (Eide og Eide 2017). I en hjelperelasjon vil det derfor være nødvendig å være bevisst eget kroppsspråk, men også observere den andres. Man prøver å forstå den andre gjennom både det som blir sagt og det som forblir usagt – som kommer til uttrykk gjennom det nonverbale. I tråd med Honneths anerkjennelsesteori ser man viktigheten av veilederens vilje og evne til å anerkjenne ungdommene, men også at ungdommen anerkjenner veilederen. Dette er en forutsetning for at relasjonen skal bli gjensidig (Skjefstad 2012). Oppriktig engasjement kan bidra til og styrke god kommunikasjon. «Relasjoner preget av varme, tillit, aksept, respekt og menneskelig visdom synes å ha overordnet betydning for opplevelsen av å få god hjelp» (Moe 1999 i Aubert og Bakke 2018, 16). For at anerkjennelsen skal oppleves ekte for begge parter, må veilederen gi av seg selv og våge å la seg influere (Skjefstad 2012).

Som veileder har man et særlig ansvar for å tilrettelegge for en anerkjennende praksis. I det vernepleiefaglige arbeidet jobber man med samhandling på individ- og systemnivå, for å gi et mest mulig helhetlig tjenestetilbud. Brask, Østby og Ødegård (2016) har utviklet en modell de kaller «kjernerollemodellen». Denne modellen viser hvordan man kan samhandle i ulike roller på individ- og systemnivå. Rollene på individnivå blir omtalt som *partnerrollen* og *ansvarsrollen*. Partnerrollen blir beskrevet som den samhandlende hjelperen, med fokus på likeverd og individuell tilpasning i dialogen. Her vil anerkjennelse være en viktig del av arbeidet, for å gi den enkelte tillitt og troen på seg selv. Fagpersonen må også tilstrebe å forstå den andre, da dette vil bidra positivt i relasjonen, og det å føle seg forstått er ifølge Røkenes og Hanssen (2012) en bidragsfaktor for endring. Man tilrettelegger for selvbestemmelse og medvirkning, og forsøker å «spille den andre god» i samtalen (Brask mfl. 2016). En annen viktig del av vernepleierens arbeid er å være ressursorientert, å kunne se individets muligheter og ressurser fremfor begrensninger. I situasjoner hvor tjenestemottakeren ikke har tilstrekkelig med vurderingsevne selv, må hjelperen kunne tre inn i den handlende ansvarsrollen. I ansvarsrollen er vernepleieren mer tydelig, og skal kunne ta ansvar og styring i

samhandlingen (Brask mfl. 2016). En må også kunne bytte mellom de ulike rollene ved behov (ibid). En fagperson må kunne bygge en relasjon, tilrettelegge for god kommunikasjon og samhandling, samt legge opp til en løsning som er både god og hensiktsmessig for tjenestemottakeren (Røkenes og Hanssen 2012).

Noe det er stor samstemmighet om er at gode relasjonsferdigheter både er viktig og grunnleggende for å lykkes i hjelperrollen (Thrana 2013). «Relasjonskompetanse handler blant annet om å kjenne seg selv, å forstå den andres opplevelse og å forstå hva som skjer i samspillet med den andre» (Røkenes og Hanssen 2012,11). Relasjonskompetanse er et uferdig prosjekt som stadig er i utvikling, slik vil det være viktig å opprettholde undring og refleksjon rundt egen kompetanse. «Refleksjon handler om evne til å se situasjonen utenfra, og vurdere handlingen med bakgrunn i forskningsbasert kunnskap, erfaringsbasert kunnskap og verdimesseige vurderinger» (Nordlund, Thronsen og Linde 2015, 39). Løw (2021) presiserer at en anerkjennende grunnholdning ikke innebærer en strategi eller metode, men er en relasjonell måte å være på i møtet med andre mennesker. Han viser videre til de fire hovedelementene for anerkjennelse: lytte, bekrefte, forstå og akseptere – som til sammen utgjør en helhet. Dette er igjen en sirkelbevegelse, hvor lytting er en forutsetning for forståelse, forståelse er en forutsetning for aksept og så videre (Løw 2021). Disse elementene samsvarer også med egenskapene i partnerrollen. Spurkeland (2020) hevder at «Tillitt er bærebjelken i en positiv relasjon» (Spurkeland 2020, 37). Tillitt er en følelse som utvikles i mellommenneskelige erfaringer og bygges opp med gjentatte tillitvekkende handlinger. Tillittsfølelsen er av emosjonell art, en primærfølelse som slettes med kjærlighet (ibid). En sentral del av relasjonskompetansen er derfor evnen til å bygge tillitt i relasjonen.

Honneth poengterer viktigheten av å se den andre som et unikt menneske, og at hjelpen utføres fra hjertet (Thrana 2013). Hilde Thranas (2013) artikkel baserer seg blant annet på intervju med ungdom, hvor hun viser til Honneths anerkjennelsesteori og betydningen av kjærlighet i relasjonsbasert praksis. Hun mener at klemmen opplevdes for ungdommene som en bekreftelse på at personen ble anerkjent som den man er. Thrana (2013) hevder videre at sin studie bekrefter ungdommenes behov for å bli anerkjent, og at hver enkelt har en verdi, uavhengig av den ytre atferden. I relasjonen med ungdommene er det deres situasjon og behov som skal være i fokus. Det vil være en balansegang på å vise egne følelser, samtidig som ungdommens behov alltid er i sentrum. Thrana (2013) mener videre

at utholdenhet i hjelperrollen er svært betydningsfullt for relasjonen, og er også en måte å vise kjærlighet på. Dette bekreftet ene ungdommen som fortalte hva det gjorde med han: «Når jeg dreit han ut, så gav han meg ikke opp ... Når jeg innså at han ikke gav meg opp ble det på en måte en hjerte til hjerte kjærlighet» (Thrana 2013, 12). En fagperson med god relasjonskompetanse skal kunne samhandle godt med tjenestemottaker, gjennom å kommunisere på en måte som er forståelig for den enkelte, og som ikke oppleves krenkende (Røkenes og Hanssen 2012).

Honneth mener at man må forstå hva krenkelse innebærer, for å vite hva annerkjennelse er (Skjefstad 2012). «Krenkelser er alvorlige fordi de ødelegger muligheten for dannelsen av en intakt identitet og for selvrealisering» (Skjefstad 2012, 57). Hauge, Schultz og Øverlien (2016) mener at noen erfaringer kan bidra til en sårbarhet for utenforskap. Enkelte barn opplever å bli utsatt for hendelser som krig, katastrofer, vold og seksuelle overgrep. Slike traumatiske, fysiske og psykiske erfaringer kan bidra til å sette spor i og prege oppveksten til den enkelte (Hauge mfl. 2016). Disse erfaringene kan bidra til at barnet vokser opp i en ekstra utsatt livssituasjon, som igjen kan føre til sårbarhet for utenforskap. Sårbarhet, eller det å vise seg sårbar, er ikke noe unge bare *er* eller *har*, men kan skje eller utvikle seg i bestemte faser, overganger eller livssituasjoner. Mobbing, ensomhet, annerledeshet eller omsorgssvikt er andre negative erfaringer som kan utløse en sårbarhet. Dette kan videre gi utslag for den psykiske helsen og hvordan man knytter seg til andre (Follesø mfl. 2016).

Skjefstad (2012) viser til et eksempel med ungdom som de første dagene «kom med hetta trukket godt nedover ørene», men at hettegenseren etter et par dager hang på stolen. Dette tolket de som et tegn på at det hadde skjedd noe betydningsfullt. I Windjammer-prosessen før ungdommene skulle ut på seilas opplevde veilederne det samme da deltakerne hadde første møte med hverandre. Det ble observert at en ungdom satt med hetta over hodet og så ned i gulvet. Han ønsket heller ikke å interagere med andre i rommet. Etter omtrent to dager var hetta trukket av, smilet ble lettere å få frem og ungdommen kommuniserte mer med både veilederne og de andre deltakerne. Med noe kunnskap om denne ungdommens bakgrunn kan det tenkes at hans sårbarhet bidro til denne type atferd. Ved at de andre deltakerne fortsatte å inkludere han i fellesskapet, samtidig som veilederne la til rette for en anerkjennende praksis, ble ungdommen etter kort tid en del av fellesskapet. I tillegg til å bekrefte den enkelte som et selvstendig individ (Honneth 2008), spiller omsorgsbegrepet en betydelig rolle også i vernepleierens arbeid for å utføre kvalitet igjennom egne

holdninger og handling (Nordlund mfl. 2015). Nordlund mfl. (2015) vektlegger tre hovedområder for vernepleierens kompetanse. Helsefaglig-, sosialfaglig- og pedagogisk kompetanse. I *forskriften om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning* (2019) vises det til at utdanningen skal være kunnskapsbasert og praksisrettet. Under formål med utdanningen tydeliggjøres også vernepleierens kompetanse på samarbeid med bruker, pårørende, samt andre tjenesteytere og aktører – for å fremme deltakelse, mestring, selvbestemmelse, helse og livskvalitet (Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning, § 2, 2019). Vernepleierens kommunikasjons- og relasjonskompetanse kan bidra til å danne et godt grunnlag for at mennesker skal kunne oppleve mestring i eget liv.

4.3 Mestring og Empowerment

Som deltaker i Windjammer programmet har jeg lært å stole på andre igjen, og viktigst; jeg har lært å stole på meg selv. Selvtilliten og selvfølelsen ble stadig høyere for hver dag ute på Radich, og livet ble endelig verdt å leve igjen.

Det lærte meg at jeg klarer ting jeg ikke hadde trodd, selv om det kan kreves noen forsøk, men jeg klarte det. Mitt første møte med riggen er et godt eksempel hvor jeg første gang kom rett under første plattformen, men etter noen forsøk og dager med «oppmanning» klarte jeg å komme meg opp til toppen (Windjammer.no).

Et av Windjammers mål under seilassen var at deltakerne skulle prøve å klatre opp i riggen, altså masta på skipet. Den høyeste masta var på over 30 meter over havet, og selv om alle som entret riggen måtte være godt sikret var dette for mange en utfordring for høydeskrekken. Veilederne klatret også opp sammen med ungdommene, både for å motivere, men også for å være støttende og som en relasjonsbyggende del av prosessen. Man observerte at jo flere ganger deltakerne utfordret seg selv og som resultat mestret utfordringen, jo større var sjansen for at de hadde tiltro til å mestre samme oppgaven på nytt. Alle mennesker har med seg personlige erfaringer i bagasjen, som vil påvirke forventning og tro på egen evne til mestring (Samdal, Wold, Harris og Torsheim 2017). Bandura (1997) hevder i sin teori om mestringsforventning, «self-efficacy», at elementene i denne forventningen er personlig, atferds- og miljømessig. I lys av denne teorien, og at ungdommer i et såkalt utenforskap ofte befinner seg i en sårbar livssituasjon, vil deres mestringsforventning kunne være lave. «I tillegg til de utfordringene som vanlig utvikling

medfører, har mange ungdommer med seg opplevelser som influerer alminnelige utviklingsprosesser» (Langaard 2018, 54).

Windjammer støtter seg på et tankesett som fremmer endring, et såkalt «*growth mindset*». Det motsatte vil forhindre endring, et «*fixed mindset*». Denne terminologien er kjent fra den amerikanske psykologen Carol Dweck (Windjammer.no). Kyla Haimovitz og Carol Dweck (2017) hevder at evnen til vekst er kjernen i barns utvikling. Videre mener de at barn med et fast eller satt tankesett tror de har en viss evne og at de ikke kan gjøre mye for å endre det. Motsatt finner de at barn med en mer veksttankegang tror de kan utvikle sine evner, gjennom hardt arbeid, gode strategier og instruksjon fra andre (Haimovitz og Dweck 2017). Slik vil barns tankesett påvirke deres motivasjon og prestasjoner (ibid). Ifølge Haimovitz og Dwecks (2017) forskning vil deltakerne på Windjammer ha en større forventning til å mestre med et «*growth mindset*», mens de som har et «*fixed mindset*» vil ha lavere mestringsforventning. Evne til å mestre er en viktig ressurs som utvikles i løpet av livet, og som hjelper mennesker til å takle ulike situasjoner, til å søke utfordringer og utvikling (Samdal mfl. 2017). Negative erfaringer som stressreaksjoner kan utvikle seg til psykologiske eller fysiologiske belastningsopplevelser (Samdal mfl. 2017), som videre kan gi utslag i sårbarhet hos den enkelte (Follesø mfl. 2016).

Hauge mfl. (2016) viser som nevnt til ulike faktorer som kan bidra til sårbarhet for utenforskap. Fyrand (2016) mener at personer med en *høy grad av sårbarhet* lett kan reagere med negative følelser, har dårlig selvbilde, kan være emosjonelt ustabile ovenfor seg selv og andre og trenger mye støtte og bekreftelse fra sine omgivelser. Personer som på den andre siden har en *lav grad av sårbarhet*, er i større grad trygge i seg selv og ovenfor andre, i tillegg er de mer selvstendige, og tåler avvising og kritikk fra omgivelsene uten at dette påvirker egen trygghet og selvfølelse (Fyrand 2016). Mange av deltakerne på Windjammer er som nevnt i en sårbar livssituasjon, og det kan derfor tenkes at flere har det Fyrand (2016) viser til som en *høy grad av sårbarhet*. Her vil man måtte trå varsomt i veiledningen, og bruke relasjonskompetansen til å motivere den enkelte ut fra sine ressurser og begrensninger. Respekt for den andres ønsker er en nødvendig del av samhandlingen, for at vedkommende ikke skal oppleve en følelse av avmakt. Man ønsker å styrke personens sin rett til selvbestemmelse, og la det være utgangspunkt i veiledningen. En del av utviklingen i det vernepleiefaglige arbeidet er at man igjennom miljøarbeid i større grad anerkjenner tjenestemottaker som en medvirkende og selvstendig part

(Nordlund, Throssen og Linde, 2015), dette med å fremme mestring, samt økt bevissthet om hva god livskvalitet er for den enkelte (Brask mfl. 2016). Målet om at alle mennesker skal kunne ta ut sitt potensial i størst mulig grad og erfare mestring står også formulert i regjeringens Folkehelsemelding (Meld. St.19 (2014-2015)). Dette beskrives som avgjørende for individets trivsel samt fungering i dagliglivet. Folkehelsemeldingen vektlegger enkeltindividets ansvar for å ta vare på egen helse, samtidig som samfunnet har et ansvar i å tilrettelegge for å gjøre det enklere å ta gode helsevalg.

Idealet om empowerment, eller selvbestemmelse, fremmer at den hjelpetrequende skal kunne ta valg som angår egen helse og velferd (Askheim 2012). Empowerment-begrepet er mangetydig, da det kan ha ulike betydninger innenfor ulike kontekster og for ulike grupper. Empowerment brukes ofte om ulike grupper som er i en avmektig posisjon (Askheim 2003) eksempelvis barn, innvandrere, kvinner, homofile eller ungdom i utenforskap. Ryan og Deci påpeker i Helgesen (2021) tre grunnleggende behov som er spesielt viktig å dekke for god psykisk helse, disse er *selvbestemmelse* eller autonomi, tilhørighet og kompetanse. Helsepersonell vil eksempelvis alltid være i en maktrelasjon, da den ene har rollen å gi hjelp, mens den andre er mottaker av hjelpen (Eide og Eide 2017). Dette vil danne en Asymmetrisk relasjon, altså en skjevfordeling av makt mellom partene (Brask mfl. 2016). Her vil det også være nødvendig å være bevisst maktbalansen i relasjonen. Målet må være å fremme medvirkning, som kan bidra til en opplevelse av deltakelse og likeverd (Brask mfl. 2016). Selv om det er en asymmetri i maktfordelingen, vil den hjelpetrequende kunne føle seg ivaretatt og inkludert i større grad.

Om hjelperen på sin side har forutinntatte meninger om hva som er til det beste for den som mottar hjelpen, kan det gå på bekostning av selvbestemmelsesretten. Dette kan dreie seg om egen bias eller verdier og holdninger som man legger over på den andre i veiledningen, hvor hjelperen bruker makten sin bevisst eller ubevisst til å forme den andres valg. «Veiledning kan forstås som en etisk handling» (Tveiten 2019, 48). Veiledningen dreier seg om et annet menneske, kvaliteten på veiledningen blir dermed knyttet til etikk. Etikk handler om verdier, hva som er godt eller dårlig, rett eller galt (Tveiten 2019). Beyene og Rørtveit (2023) mener tjenestemottakeren bør få mulighet til å handle etter sin egen overbevisning i møtet, og at hjelperen har et stort ansvar i å ikke overføre egne verdier til andre. Unntaket er om vedkommende sin overbevisning er skadelig eller u hensiktsmessig for seg selv eller andre, da kan man som hjelper gripe inn og prøve å lene

mot et mer hensiktsmessig valg (Beyene og Rørtveit 2023). Da mennesker er utstyrt med ulike forutsetninger vil denne balansegangen kreve god refleksjonsevne hos tjenesteyteren, sammen med bruk av *skjønn* i situasjonen. Bak skjønnsmessige vurderinger skal det ligge en forståelse av hva som er forsvarlig og hensiktsmessig å gjøre i en situasjon, basert på teoretisk- og praksiskunnskap. Disse vurderingene må også stå i forhold til normer i en gitt kontekst, og personen man samhandler med (Nordlund mfl. 2015). En god relasjon vil også bidra til å ta bedre skjønnsmessige vurderinger, hvor man kommer frem til løsninger som baseres på tjenestemottakerens beste. I det veilederen kjenner til vedkommende sine interesser og ønsker vil man også i større grad kunne bidra til å motivere i samtalen.

Motivasjon er tett linket opp mot mestring. Helgesen (2017) beskriver motivasjon som en indre motor. «Motivasjon forklares gjerne som at man setter seg i bevegelse fremover mot et bestemt mål» (Börjesson 2017, 64). For at det skal skje en bevegelse må det gjerne være to fundamenter til stede. Det første er ønsket om å nå et mål, få det som en ønsker eller å mestre situasjonen. Den andre faktoren er tillitt til at en klarer å nå målet (Börjesson 2017). Motivasjonsbegrepet inneholder flere problemstillinger, og kan ses som komplekst da det innebærer både bevisste og ubevisste emosjoner. Motivasjon omtales ofte som en ytre- og en indre motivasjon. Den *ytre motivasjonen* beskrives som en handling som er motivert utelukkende av sin konsekvens (Helgesen 2017). Helgesen (2017) henviser til Banduras sosialkognitive teori, som har et større fokus på den yte- enn den indre motivasjonen. Den ytre motivasjonen kommer utenfra, og motiverer oss gjennom samfunnets krav eller at noe er lønnsomt. Bandura er spesielt opptatt av sosial påvirkning, og dens betydning for motivasjonen. Eksempel på dette kan være at en ungdom deltar på Windjammer for å ta bilder til å legge ut på sosiale medier, for å få bekreftelse av andre. Her er motivasjonen og fokuset resultatorientert.

Helgesen tar utgangspunkt i Ryan og Deci sin selvbestemmelsesteori, og beskriver den *indre motivasjonen* som den selvbestemte som blant annet gir følelsen av glede, spenning og som oppleves meningsfullt (Ryan og Deci i Helgesen 2017). Når vi har en indre motivasjon for det vi gjør, viser empirien blant annet at vi presterer bedre, blir mer utholdende, trives mer og oppnår lettere mestring (ibid). Indre motivasjon føles lystbetont, og prosessen mot måles kan oppleves mer givende. I eksempelet fra deltakeren som klatret opp i riggen beskriver hun en opplevelse av indre mestring. Steig med flere (2018) fremhever hvor vesentlig den indre motivasjonen er for å komme tilbake til utdanning eller

arbeid. I et sitat fra gutt (21) beskrives det å «like seg» på arbeidsplassen og «å være til nytte» som viktig for han. Gutten signaliserte en opplevelse av å trives, og arbeidsfellesskapet ga følelsen av tilhørighet og mestring. Guttens opplevelse samsvarer med Helgesens (2017) tanker om indre motivasjon, i at det skal føles givende, at man trives og opplever mestring.

«Å ha venner og å oppleve fellesskap med andre er viktig for de aller fleste» (Börjesson 2017, 26). En av Windjammers filosofier er også at deltakerne skal oppleve mestring, både i fellesskap med andre ungdommer, men også gjennom sin indre reise (Windjammer.no). Denne filosofien samsvarer med Vygotskijs sosiokulturelle teori om at læring skjer i samhandlingen, og at individet blir påvirket av kulturen rundt seg. Da språket ifølge Vygotskij er en viktig del av den kognitive utviklingen, vil man lære gjennom lek, kooperasjon og kommunikasjon med andre. I Windjammer-programmet var det oppgaver og aktiviteter som for eksempel konkurranser, der deltakerne ble utfordret på samarbeid. Det ble lagt opp til at deltakerne skulle erfare det Helgesen (2017) beskriver som hverdagsmestring. En av aktivitetene ble kalt «Radich games», fra seilskutas navn Christian Radich. Her skulle deltakerne i de ulike vaktlagene gjennomføre flere aktiviteter i fellesskap med vaktlaget sitt. Dette var alt fra å knyte knuter de hadde lært seg på tid, til å heise ulike seil eller svare på quiz. Lagene var avhengig av godt samarbeid for å gjennomføre, men også at hver enkelt tok ansvar. Hver enkelt er «ekspert» på sitt område, og i et fellesskap kan man bygge en helhet med de ulike funksjonene hver enkelt innehar (Windjammer.no). Aktiv deltakelse i konkurransen syntes å fremme motivasjon i gruppa og hos den enkelte. Samdal mfl. (2017) mener mestring inngår som en forutsetning for læring, og hvor den indre motiverte læringen skjer i det man utfordrer seg selv på grensen til det man klarer.

Verbal påvirkning kan styrke troen på å lykkes, gjennom støtte og oppmuntring (Renolen 2015). Veilederne på Windjammer tilrettelegger og motiverer ungdommene i finne seg et mål mot slutten av programmet. Her vil støtte og oppmuntring i prosessen kunne bidra til å styrke den enkeltes tro på å lykkes. Disse målene skal være både overkommelig og oppnåelig, og noe som de selv velger. Målet kan være alt fra å fortsette å holde seg rusfri, til å få seg et førerkort. Deltakerne må selv være motivert for å nå målet sitt, men veilederne bistår i prosessen og hjelper til på områder som å finne løsninger til hvordan de skal nå dette målet. Gjennom god relasjon- og handlingskompetanse kan man bidra til å

møte vedkommende i samtalen, og motivere til veien videre (Börjesson 2017). *Helsefremmende samtaler* legger vekt på: Fremtid, muligheter, sammenheng og mål (Börjesson 2017). Börjesson (2017) mener målsettingen med slike samtaler er at vedkommende skal bli hjulpet til å lete etter egne styrker, evner, ressurser og andre ferdigheter, slik at man får flere mestringsstrategier i livsbagasjen sin. Man ønsker å forlate samtalen med at vedkommende sitter igjen med håp og optimisme til fremtiden, samt følelsen av å bli lytte til, respektert og tatt på alvor. Börjesson (2017) hevder troen på seg selv, samt tillitt til seg selv og andre er en forutsetning for god kommunikasjon og relasjon. Hun mener videre i likhet med Helgesens (2017) beskrivelse av mestringsstillitt, at tillitt må ligge til grunn for både læring og forandringsarbeid. «Tillit er nødvendig for å tørre å takke ja til livets utfordringer, muligheter og veivalg» (Börjesson 2017, 136).

I *tidsskrift for ungdomsforskning* (2018, 1) er det gjort en fokusgruppestudie av ungdom som kom tilbake i studieløpet, etter å ha stått en tid utenfor utdanning og arbeid (Steig, Nodeland og Abildsnes 2018). Antallet deltakerne var på 15 ungdommer, i aldersgruppen 18-26 år. Formålet med studien var å få mer kunnskap om hva de så som betydningsfullt, samt hva de vektla da de gjenopptok utdanning og arbeid. Oppsummert fant forskerne at kvaliteten på motivasjonen økte når ungdommene opplevde autonomi, samt deltok aktivt i valg av arbeid eller utdanning. «Selvbestemte valg, opplevelse av å føle seg tilstrekkelig kompetent, støtte og tilrettelegging fra betydningsfulle andre var viktige elementer for at ungdommene gjenopptok videregående opplæring» (Steig, Nodeland og Abildsnes 2018, 1). Empowerment kan ses som et element i det ungdommene beskriver, noe som bidro til økt motivasjon. Videre beskrev ungdommene viktigheten av mestringsopplevelser og relasjonell støtte som vesentlige faktorer for å motiveres til gjennomføring av videregående opplæring. I *tidsskrift for psykisk helsearbeid* (2023, 1) har Beyene og Rørtveit (2023) gjort en studie på «samvalg» som en grunnleggende komponent i det helsefremmende arbeidet. De beskriver at samvalg handler om å ta avgjørelser sammen med pasienten og at relasjonen mellom pasient og helsearbeideren er essensiell. De mener videre at et ønske om å utvikle en forståelse for pasienten må ligge til grunn i samarbeidet. Samvalg medfører at tjenestemottakeren føler seg anerkjent som menneske, personen føler seg akseptert og bekreftet som den er, noe som igjen bidrar til å fremme vedkommende sin verdighet i prosessen (Beyene og Rørtveit 2023). Med evne til selvinnsikt, mentalisering og selvrefleksjon hos tjenesteyteren, bidrar en til å komme «den andre» i møte med større forståelse (Aubert og Bakke 2018).

5.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg forsøkt å belyse relasjonskompetansenes bidrag til at ungdom i utenforskap skal oppleve mestring. Dette har jeg vist med å blant annet trekke inn og drøfte sosiokulturell teori, anerkjennelsesteori, mestringsteori og empowerment i lys av problemstillingen. Hva selve begrepet utenforskap innebærer vises det å være stor enighet om. Og selv om begrepet kan kritiseres for å romme noe bredt, er det en forståelse om at forebygging av utenforskap er en viktig del av samfunnsarbeidet. Livsmestringsprogram som Windjammer bidrar til å fremme mestring hos ungdommene som deltar. Gjennom å styrke individets ressurser og jobbe mestringsorientert er Windjammer en bidragsyter i å motivere ungdom tilbake i samfunnet igjen. Dette har jeg forsøkt å illustrere med å trekke frem ulike eksempler fra deltakere i drøftingen, både fra tidligere seilaser og egen praksiserfaring. Relasjonskompetansens bidrag til å bygge opp ungdom igjennom en anerkjennende tilnærming og fokus på selvbestemmelse i samhandlingen, har vist seg å være av stor betydning for opplevelsen av mestring.

Som tidligere nevnt er gode relasjonsferdigheter både viktig og grunnleggende for å lykkes i hjelperrollen. Vernepleierens fokus ligger blant annet i å se individets ressurser og muligheter, samt fremme deltakelse og selvbestemmelse. Vernepleieren skal kunne bruke sin kunnskap om kommunikasjon og refleksjon i samspillet med den enkelte. Ved å skape tillitt og trygghet i relasjonen, vil man være i bedre stand til å møte den enkeltes ønsker og behov. Windjammer jobber for at deltakerne skal oppleve et inkluderende fellesskap, noe som samsvarer med vernepleierens perspektiv på inkludering av mennesker i samfunnet. Til sammen skal vernepleierens kunnskap og kompetanse danne et godt grunnlag for å bruke relasjonskompetansen i samhandling med ungdom i utenforskap, og bidra til å få dem inn på ny kurs og ut fra utenforskapet – eller som Windjammer selv skriver «på rett kjø!».

Litteraturliste

Selvvalgt:

Aasen, Anicken Martinez. 2022. *Samarbeid Og Relasjonskompetanse: Hvordan Bli En God Hjelper*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk. **Sider: 1**

Aubert, Anne-Marie og Inger Marie Bakke. 2018. *Utvikling av relasjonskompetanse – nøkler til forståelse og rom for læring*. Oslo: Gyldendal Akademisk. **Sider: 2**

Beyene, Lise S., og Kristine Rørtveit. 2023. *Samvalg som helsefremmende relasjonsarbeid*. Tidsskrift for psykisk helsearbeid 20, no. 1. 4-14.
<https://www.idunn.no/doi/full/10.18261/tph.20.1.2> **Sider: 10**

Börjesson, Mia. 2017. *Å bygge psykisk helse – Helsefremmende samtaler med ungdom*. Oslo: Gyldendal Akademisk. **Sider: 49**

Hauge, Mona-Iren, Jon-Håkon Schulz og Carolina Øverlien. 2016. «Møter med barn i utsatte livssituasjoner. Fra forskning til praktiske tiltak» i *Barn, vold og traumer – møter med unge i utsatte livssituasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget. **Sider: 1**

Heradstveit, Ove, Lars Ravn Øhlckers og Liv Sand. 2020. «Introduksjon» i *Ungdom og psykisk helse*. Redigert av Øhlckers Lars Ravn, Ove Heradstveit og Liv Sand, 15-31. Bergen: Fagbokforlaget. **Sider: 16**

Heggen, Kåre. 2007. «Rammer for meistring» i *Meistring Og Myndiggjering: - Reform Eller Retorikk?* Redigert av Ekeland, Tor-Johan og Kåre Heggen. 64-82. Oslo: Gyldendal Akademisk. **Sider: 18**

Langaard, Kari. 2018. *Profesjonelle samtaler med ungdom – et utviklingsperspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk. **Sider: 1**

Løw, Ole. 2021. *Anerkendelse: I Professionelle Relationer*. Fredriksberg: Samfundslitteratur. **Sider: 26**

Manger, Terje og Bjørn Wormnes. 2015. *Motivasjon og mestring – utvikling av egne og andres ressurser*. Bergen: Fagbokforlaget. **Sider: 27**

Reegård, Kaja. 2021. «Mellom omsorg og kontroll – et velferdsprofesjonsperspektiv på oppfølging av ungdom utenfor opplæring og arbeid». *Nordisk velferdsforskning | Nordic Welfare Research*, 6(1), 8-19.

<https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.2464-4161-2021-01-02> **Sider: 10**

Samdal, Oddrun, Bente Wold, Anette Harris og Torbjørn Torsheim. 2017. *Stress og mestring*. Helsedirektoratet rapport 08/2017. Universitetet i Bergen: Helsedirektoratet
https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/stress-og-mestring/Stress%20og%20mestring.pdf/_attachment/inline/11df8af9-831e-4535-aaef-43178fa9b389:faf7b30a63b6004ff91eb7d4bbf2c6a89c4d4718/Stress%20og%20mestring.pdf **Sider: 54**

Skjefstad, Nina. 2012. Brukermedvirkning sett i et anerkjennelsesteoretisk perspektiv i *Brukermedvirkning: likeverd og anerkjennelse*. Redigert av Anne Grete Jenssen og Inger Marii Tronvoll, 54-67. Oslo: Universitetsforlaget. **Sider: 14**

Spurkeland, Jan. 2020. *Relasjonskompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget. **Sider: 39**

Steig, Marianne Hovet, Siren Mathisen Nodeland og Eirik Abildsnes. 2018. «Nå har jeg endelig funnet noe jeg liker å gjøre - En fokusgruppstudie av ungdom som har stått utenfor videregående opplæring». *Tidsskrift for ungdomsforskning* 18 (1): 23-44.

<https://journals.oslomet.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/3173/3097>

Sider: 22

Totalt antall sider selvvalgt litteratur: 290

Øvrig litteratur:

Askheim, Ole Petter. 2012. *Empowerment I Helse- Og Sosialfaglig Arbeid: Floskel, Styringsverktøy, Eller Frigjøringsstrategi?* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Askheim, Ole Petter. 2003. *Fra normalisering til Empowerment.* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Bandura, Albert. 1997. *Self-efficacy: The Excercise of Control.* New York: Freeman.

Bie, Kristin. 2010. *Refleksjonshåndboken.* Oslo: Universitetsforlaget.

Brask, Ole David, May Østby og Atle Ødegård. 2016. *Vernepleierens kjerneroller. En refleksjonsmodell.* Bergen: Fagbokforlaget.

Dalland, Olav. 2017. *Metode for oppgaveskriving.* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, Olav. 2012. *Metode og oppgaveskriving.* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dweck, Carol S., og David S. Yeager. "Mindsets: A View From Two Eras." *Perspectives on Psychological Science* 14, no. 3 (2019): 481-96.

<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1745691618804166>

Eide, Hilde og Tom Eide. 2017. *Kommunikasjon i relasjoner.* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Freire, Paulo. 1999. *De undertryktes pedagogikk.* Oversatt av Lie Sissel. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Fyrand, Live. 2016. *Sosialt nettverk – Teori og praksis.* Oslo: Universitetsforlaget.

Gulbrandsen, Liv M. 2006. «Barn, oppvekst og utvikling» i *Oppvekst og pedagogisk utvikling – innføring i psykologiske perspektiver.* Redigert av Liv Mette Gulbrandsen, 13-49. Oslo: Universitetsforlaget.

Haimovitz, Kyla, og Carol S. Dweck. "The Origins of Children's Growth and Fixed Mindsets: New Research and a New Proposal." *Child Development* 88, no. 6 (2017): 1849-859. <https://sred.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/cdev.12955>

Helgesen, Leif A. 2021. *Menneskets dimensjoner – Lærebok i psykologi*. Oslo: Cappelen Damm.

Helgesen, Leif A. 2017. *Menneskets dimensjoner – Lærebok i psykologi*. Oslo: Cappelen Damm.

Honneth, Axel. 2008. *Kamp om anerkjennelse. Om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk*. Oversatt av Lars Holm-Hansen. Oslo: Pax Forlag.

Imsen, Gunn. 2011. *Hva er pedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nordlund, Inger, Anne Thronsen, Sølvi Linde. 2015. *Innføring i vernepleie. Kunnskapsbasert praksis. Grunnleggende arbeidsmodell*. Oslo: Universitetsforlaget.

Owren, Thomas. 2020. «Funksjonsnedsettelse og funksjonshemming» i *Vernepleiefaglig teori og praksis – sosialfaglige perspektiver*. Redigert av Owren, Thomas og Sølvi Linde, 27-44. Oslo: Universitetsforlaget.

Renolen, Åse. 2015. *Forståelse av mennesker – innføring i psykologi for helsefag*. Bergen: Fagbokforlaget.

Røkenes, Odd Harald og Per-Halvard Hanssen. 2012. *Bære eller bryte – Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.

Røkenes, Odd Harald og Per-Halvard Hanssen. 2006. *Bære eller bryte – Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.

Skodvin, Arne. 2006. «Lev Semjonovitsj Vygotskij: Utvikling i kulturhistorisk perspektiv» i *Oppvekst og pedagogisk utvikling – innføring i psykologiske perspektiver*. Redigert av Liv Mette Gulbrandsen, 226-246. Oslo: Universitetsforlaget.

Solheim, Inger Helen. 2003. *Identitet, kropp og hverdagsliv i et folkelig perspektiv – og erfaringskunnskapens plass innen folkehelseetnningen*. Doktorgradsavhandling, Karlstad University Studies.

Thrana, Hilde M. 2013. *Kjærlighet: en kjernekompetanse i profesjonelt barnevernsarbeid*. Tidsskriftet Norges Barnevern. Vol 90, utg. 1. 5-17.
<https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1891-1838-2013-01-02>

Tjora, Aksel. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Tveiten, Sidsel. 2019. «Veiledning – Mer enn ord ...». Bergen: Fagbokforlaget.

Nettkilder:

Arbeids- og inkluderingsdepartementet. 2021. «Ingen utenfor – En helhetlig politikk for å inkludere flere i arbeids- og samfunnsnivå». St.meld. nr. 32 (2020-2021). Oslo: Arbeids- og inkluderingsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/ce1f2d9ff9a64db2967817b0b337702c/no/pdfs/stm202020210032000dddpdfs.pdf>

Barstad, Anders. 2022. *Negative livshendelser – Hvem rammes mest?* Statistisk sentralbyrå (SSB). <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/levekar/artikler/negative-livshendelser--hvem-rammes-mest>

Brændvang, Ann-Kristin. 2022. *Personer i utenforskap 2015-2020*. Statistisk sentralbyrå (SSB). https://www.ssb.no/en/arbeid-og-lonn/sysselsetting/artikler/people-not-in-employment-education-or-training-in-2015-2020/_attachment/inline/e6f03e86-e6ce-4469-a16e-8cab7e5a35db:0a9ad30bc22827dcd9e0e32dc529b314f12a91fe/RAPP2022-47.pdf

Eriksen, Ingunn M., Mira Aaboen Sletten, Anders Bakken og Tilmann von Soest. 2017. «Stress og press blant ungdom – Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager». NOVA Rapport 6/17. Oslo: NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5115/Nettutg-Stress-og-press-blant-ungdom-NOVA-Rapport-6-17-bokmerk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fagertun, Thoralf. 2022. Myndighetene plasserer for mange i kategorien «ung utenforsk»». <https://forskning.no/barn-og-ungdom-nordlandsforskning-partner/myndighetene-plasserer-for-mange-i-kategorien-ung-utenforsk/2048023>

Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning. *Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning. Fastsatt i kgl.res.15. mars 2019.* <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2019-03-15-411>

Grønmo, Sigmund. 2020. *Bias i forskning*. I Store Norske Leksikon. https://snl.no/bias_i_forskning

Helsedirektoratet. 2021. *Psykisk helsearbeid for barn og unge - en innsiktsrapport*. Oslo: Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/psykisk-helsearbeid-for-barn-og-unge/droftinger>

Helse- og omsorgsdepartementet. 2013. «Folkehelsemeldingen. God helse – felles ansvar». Meld. St. 34. (2012-2013). Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet. https://www.regjeringen.no/contentassets/13d899eae52c4a179ad2c41d500ca9fd/pdfs/stm201220130034000nb_pdfs.pdf

Helse- og omsorgsdepartementet. 2015. «Folkehelsemeldingen: Mestring og muligheter». Meld. St. 19. (2014-2015). Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet <https://www.regjeringen.no/contentassets/7fe0d990020b4e0fb61f35e1e05c84fe/no/pdfs/stm201420150019000dddpdfs.pdf>

NUBU – Nasjonalt utviklingssenter for barn og unge 2019. «*Hvordan redusere risikoen for utenforskap? - barn som vokser opp i levekårsutfordringer*».

<https://www.nubu.no/utgave-4/hvordan-reducere-risikoen-for-utenforskap-article3082-2532.html>

Pettersen, Malin. 2021. «Flere unge utenfor i 2020».

<https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/sysselsetting/statistikk/tilknytning-til-arbeid-utdanning-og-velferdsordninger/artikler/trenden-er-brutt--flere-unge-utenfor-i-2020>

Waldahl, Ragnhild Holmen og Esben Søndergaard Bruun Olesen. 2022. *Ungt utenforskap i Møre og Romsdal* (NF rapport nr: 9/2022). Nordlandsforskning.

https://nforsk.brage.unit.no/nforsk-xmlui/bitstream/handle/11250/2993292/NF-rapport%2b09_2022%2bUngt%2butenforskap%2bM%25C3%25B8re%2bog%2bRomsdal%2b110422.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Windjammer. 2022. *Windjammer*. <https://windjammer.no>