Amir

Nytt land – nytt liv.

FoU – Ungdomskunnskap 60

Høgskolen i Vestfold

2011

Annette Lauritsen

Jens Christian Thysted

Charlotte Larsen

Rikke Thronstad

# Innledning

# Det du nå holder i hånden er et eksemplar av vår FoU oppgave i årsenheten ungdomskunnskap ved Høgskolen i Vestfold. Som leser vil du få et lite bilde av hvordan det arbeides med myndiggjøring av enslig mindreårige flyktninger. Det er gjennomført intervjuer av primærkontakt og lærer til en gutt som bor i bofellesskap. Disse intervjuene danner grunnlaget for vår analyse.

# Gruppen har bestått av fire deltakere som alle er opptatt av flyktninger som kommer til Norge, og det ble derfor et naturlig tema for samtlige å velge enslig mindreårige. Teorier som blir brukt er i all hovedsak Erik Erikson og Urie Bronfenbrenner, da dette også er teorier gruppen selv føler bygger opp det vi ønsker skal være en god analyse av datamateriale. Ellers vil leseren få et lite innsyn i ulike teorier rundt begreper knyttet til myndiggjøring.

# Informantene våre og deres arbeidsplasser fortjener en hjertelig takk for å stille opp til vårt lille prosjekt. Avslutningsvis ønsker vi å takke vår veileder Guro Helskog for meget god oppfølging av vårt prosjekt. Dine tilbakemeldinger har vært både inspirerende og veiledende.

# Horten, 29.mars 2011

# Rikke Thronstad

# Innholdsfortegnelse

1. Enslig mindreårige flyktninger i Norge…………………….…………..s.1

2.0 Problemstilling og metodiske refleksjoner……………….….………...s. 2

2.1 Problemstilling…..……………………………………………………………………………..s. 2

2.2 Metodebeskrivelse……………………………………………………………………………..s. 3

2.2.1 Informanter…………………………………………………………………………………..s. 4

2.2.2 Den praktiske gjennomføringen……………….………………………………………….....s. 5

2.3 Etiske dilemmaer…….…………………………………………………………………………s. 6

2.4 Gruppens samarbeid………….…………………………………………………………….…..s. 6

2.5 Observasjoner i bofellesskp………….…………………………………………………………s. 6

2.5.1 Obervasjoner i voksenopplæring…………………………………………………………..…s. 8

3.0 Teori…………………………………………………………………….s. 8

3.1 Urie Bronfenbrenners økologiske modell…………………………………………………..…..s. 8

3.1.1 Erik Homburger Eriksons åtte aldre……………………………………….………………….s. 9

4.0 Analyse……..…………………………………………………………..s. 11

4.1.Amir – et risikobarn?……………………….…………………………………………………..s. 11

4.2 Resiliens………………………………………………………………………………………..s. 12

4.2.1 Myndiggjøring……..………………………………………………………………………….s. 14

4.2.2 Relasjoner og kommunikasjon……………………..…………………………………………s. 17

4.2.3 Relasjoner…………………..…………………………………………………………………s. 17

4.3 Nonverbal kommunikasjon…………………….…………………………………………….…s. 19

4.3.1 Metaforisk kommunikasjon……………………...……………………………………………s. 20

4.3.2 Samtale som kommunikasjon………………………………...………………………………..s. 21

Avsluttende kommentar…………………..…………………………………s. 23

Litteraturliste…………………………………………………………………s.24

# 1.0 Enslige mindreårige flyktninger i Norge

Enslige mindreårige flyktninger, heretter kalt enslig mindreårige, er betegnelsen på alle barn og unge som kommer til Norge uten foreldre eller andre personer med foreldreansvar. Det har fra 1990 tallet vært et økende antall asylsøkere som har oppgitt å være enslig mindreårig i sin asylsøknad. I 2002 opplevde UDI derimot en topp i denne gruppen asylsøknader. Dette året oppga 894 personer å være enslig mindreårig i asylsøknaden (Oppedal, Seglem og Jensen, 2009).

I perioden 2003 til 2007 minket antallet søknader fra enslige mindreårige. Derimot kom det en sterk økning i 2008 som har fortsatt frem til i dag. I perioden januar til september 2009 hadde 1868 enslige mindreårige søkt om asyl i Norge. Barn og unge fra Afghanistan står for hoveddelen av søknadene. I september 2009 var ca 70 % av enslige mindreårige asylsøkere fra Afghanistan. Siden andelen enslige mindreårige som får innvilget oppholdstillatelse er ca den samme prosentvis, opplever man et sterkt behov for nye bosettingsplasser til denne gruppen. FNs konvensjon om barns rettigheter ble i 2003 inkorporert i Norges lover. Siden enslige mindreårige flyktninger har samme rettigheter som alle andre barn i Norge styrket dette også deres rettigheter. Bosetting av enslige mindreårige flyktninger over 15 år er IMDI(Integrerings og mangfoldsdirektoratet) sitt ansvar (Oppedal, Seglem og Jensen, 2009: 11-13) Etter opphold på asylmottak tildeles enslige mindreårige en bostedskommune, som da er ansvarlig for individet frem til *minimum* fylte18 år. Det er opp til miljøterapeuter og saksbehandler/sosialkonsulent å vurdere behovet videre. I praksis kan man ha enslige mindreårige boende i bofellesskap utover fylte 18 år dersom man ser at ungdommen ikke er beredt til å bo alene. Når en ungdom flytter alene er det også rom for oppfølging fra kommunen i teorien frem til fylte 23 år.

Miljøterapeuter og personal i boligen har ansvar for å arbeide med empowerment, og å arbeide for integrering. *”Ressurser i empowermenttankegangen refererer seg til personens samlede ressurser; evner, bevissthet, vilje, nettverk, i tilegg til samfunnsmessige ressurser som utdanning, bolig, nettverk osv”(*Ihle 2008: 187). Dette innebærer i praksis at den enslig mindreårige på sikt skal forbedre de overnevnte ressursene.

# Forskning har vist at enslige mindreårige flyktninger er en spesielt utsatt gruppe, med særskilt behov for ressurser i forhold til at de har andre forutsetninger enn barn og ungdom med en trygg oppvekst. Tross at man har funnet svært mange forekomster av stressplager, angst og depresjoner har man funnet at en stor andel enslige mindreårige har meget god fungering og psykologisk tilpassningsevne. For gjennomsnittsungdommen er overgangen fra å bo hjemme hos mor og far til å flytte alene, selve symbolet på selvstendighet. Allikevel kan de fleste søke hjelp, både økonomisk og psykologisk fra foreldre etter at de flytter ut. For enslige mindreårige er dette en helt annen overgang. Siden det er myndighetene som har rollen som ”omsorgsperson” for ungdommen kan dette bruddet være en langt større forandring for denne gruppen enn for gjennomsnittsungdommen(Oppedal, Seglem og Jensen 2009).

# Enslige mindreårige uten nær familie er en særdeles utsatt gruppe, spesielt for depresjon. En undersøkelse gjort blant ungdommer i UngKul (Ungdom, kultur og mestring) viser at hele 75 % har depresjonsskår over det som er satt for klinisk grenseverdi. Dette viser at arbeidet med denne gruppen er viktig, men også vanskelig. Undersøkelser viser at ungdom som bor i bolig har vanskelig for å knytte nære kontakter med personalet som er ansatt i boligen. Dette fordi ungdommen er bevisst på at denne personalgruppen er *ansatt*, og gjør denne omsorgsoppgaven som lønnet arbeid (Oppedal, Seglem og Jensen 2009: 24).

# Det er mange belastninger man må ta hensyn til rundt denne gruppen ungdom. De sliter med mye av det samme som mange andre ungdommer, men i mange tilfeller i et større omfang. Dette kan være ensomhet, økonomisk usikkerhet, bekymring for familie som fortsatt bor i utlandet og diskriminering. Siden gruppen består av et stort antall enkeltindivider, med like mange forskjellige belastninger, er det for denne gruppen vanskelig å lage planer tilpasset alle. Rapporten fra folkehelseinstituttet 2009 viser til viktigheten av planmessig samhandling mellom de ulike representantene som er involvert i arbeidet med nettopp denne gruppen.

# Problemstilling og metodiske refleksjoner

# 2.1 Problemstilling

Selve temaet som ligger i problemstillingen er ett interessefelt for samtlige i gruppen, både gjennom arbeidserfaring og studier. Samtlige gruppemedlemmer har gjort seg opp erfaringer og observert situasjoner faglig der det har forekommet hendelser som har ført til denne interessen.

Vi ønsker å se på hvordan ansatte som jobber tett med enslig mindreårige flyktninger arbeider med myndiggjøring. Siden mange enslige mindreårige bor i bofellesskap er dette en naturlig innfallsvinkel. En annen viktig instans for enslig mindreårige er skolen (Svendsen, Torshaug & Berg, 2010), derfor ønsker vi også å finne ut av hva en utvalgt lærer sier om temaet myndiggjøring. Ut ifra dette vil vi bruke blant annet Urie Bronfenbrenners sosialøkologiske modell som teoretisk utgangspunkt. Vi kommer i tillegg til å trekke inn elementer fra Erik Homburger Eriksons faseteori for å belyse enkelte sider ved den enslig mindreårige som individ.

Mye av vårt fokus vil ut i fra vår problemstilling være kommunikasjon, både det verbale, det metaforiske og det nonverbale sett ut ifra modellen om kommunikative rammebetingelser i boken til Eide og Eide (2007). Med det mener vi både bruk av ord og det ordløse språket. Vi ønsker spesielt å se på den profesjonelle kommunikasjonen som er basert på miljøterapeutens og lærerens yrkesfaglige bakgrunn.

Myndiggjøring i denne problemstillingen er et ønskelig mål ved bruk av kommunikasjon. Myndiggjøring, også kalt empowerment handler i hovedsak om å hjelpe ett menneske fra en uønsket situasjon til en ønsket. Gjennom myndiggjøringsprosessen får individet større makt over sitt eget liv og økt kontroll over sin livssituasjon. Kompetanse og mestring er to viktige nøkkelord innen arbeidet mot myndiggjøring (Horverak/Solstad, 2008). Olsen/Traavik, 2010. Brenna, 2006)

Utgangspunktet vårt for å finne ut mer om dette temaet er med et bakomliggende spørsmål om de ansatte aktivt jobber bevisst med kommunikasjon for å myndiggjøre et menneske som har store belastninger fra barndom og ungdomstid. Dette vil være vår gjennomgående tese som vi ønsker å få bekreftet eller avkreftet. På bakgrunn av det som er sagt i det foregående kan vi presentere følgende problemstilling:

***Hvordan arbeides det med myndiggjøring av enslig mindreårige flyktninger?***

# 2.2 Metodebeskrivelse

Ut i fra kriteriene som var ønskelig til FoU oppgaven valgte vi å bruke intervju som kvalitativ metode. I oppgavebeskrivelsen står det:

*”FoU-prosjektet skal fortrinnsvis utformes som et kvalitativt forskningsopplegg”*

I vår problemstilling var det hensiktsmessig å bruke denne metoden, da vi tidligere har observert. Begrenset tid og problemer med å få innpass i hverdagslivet til de enslig mindreårige knyttet til taushetsplikt gjorde at vi ikke så det som hensiktsmessig å bruke observasjon som fremgangsmåte i denne oppgaven.

Ved å intervjue ønsket vi å fremskaffe subjektive tilskudd rundt vår problemstilling. Med utgangspunkt i problemstillingen, intervjuer og blant annet Urie Bronfenbrenners økologiske modell og Erik Eriksons faseteori håper vi på denne måten å kunne sette fokus på gode kommunikative ferdigheter i arbeidet med myndiggjøring av enslige mindreårige flyktninger.

Ved å utføre intervjuer av personer som har sitt daglige virke i arbeid med enslige mindreårige flyktninger, og senere analysere disse fra et teoretisk perspektiv, håper vi å kunne belyse vår problemstilling både objektivt og subjektivt (Dalen, 2004).

Vi har valgt å bruke en informant som jobber som miljøterapeut i et bofellesskap for enslige mindreårige flyktninger, og en lærer i en utdanningsinstitusjon hvor mange av disse ungdommene starter sitt utdanningsløp.

# 2.2.1 Informanter

I valget av informanter til kvalitativ intervjuforskning er det flere forhåndsregler som må legges til grunn(Dalen, 2004). Siden forskningsoppgaven er av begrenset omfang og tid var det viktig for oss å begrense antallet informanter, slik at vi kunne gjøre grundig bearbeiding av det materialet vi satt igjen med. Ved et begrenset antall informanter ville vi kunne få utfordringer med tanke på validiteten i oppgaven ut ifra materialet som er opparbeidet. Flere informanter vil kunne gi et bredere perspektiv og tolkningsgrunnlag (Dalen, 2004). Med tanke på reliabilitet var det også viktig for oss å bruke profesjonelle informanter med bred faglig bakgrunn. Dette er utfordringer som er tatt i betraktning i drøfting og analyseprosessen. Ved å bruke litteratur og teorier som omhandler feltet har vi forsøkt å veie opp for eventuelle svakheter i innsamlet materiale.

Materialet som er innhentet fra informantene vil likevel være viktig i den hensikt å belyse de teoretiske tilnærmingene i oppgaven

I arbeidet med intervjuguiden (se vedlegg nr.2) (Ryen, 2010) valgte vi å begrense omfanget ved å fokusere på *to* ansatte rundt *en* definert ungdom. Den ene ansatte var miljøterapeut ved et bofellesskap for enslige mindreårige flyktninger der ungdommen bor til daglig, den andre var lærer ved utdanningsinstitusjonen ungdommen studerte. Vi valgte en tydelig definert ramme rundt informantene i den hensikt og enkelt kunne tydeliggjøre og drøfte validiteten rundt datamaterialet, men også ha et tydelig begrenset område å analysere ut ifra. At vi brukte ressurspersoner rundt en ungdom var likevel bare for å begrense prosjektets omfang.

Intervjuguiden og tematikken i denne ble utarbeidet med, et i hovedsak, generelt utgangspunkt rundt gruppen enslige mindreårige flyktninger.

# 2.2.2 Den praktiske gjennomføringen

Vi gjennomførte intervjuer ut ifra en halvstrukturert tilnærming (Ryen, 2010). Ved å bruke denne fremgangsmåten vil man kunne oppnå at intervjuet blir gjennomført delvis som en samtale rundt de temaene vi har valgt å fokusere på. Temaene blir valgt på forhånd, men rekkefølgen man tar opp disse i behøver nødvendigvis ikke følges. Med denne fremgangsmåten åpnes det for refleksjon både fra informant og intervjuer, men begrenset til de temaene vi har satt fokus på.

I intervjuprosessen delte vi gruppen på fire, i to. Under selve gjennomføringen skulle en være aktiv intervjuer, og den andre delvis aktiv med mulighet for å notere og observere. Vi brukte båndopptaker, hvor vi senere transkriberte intervjuene for analysering (Ryen, 2010).

Da vi kontaktet informantene gjorde vi rede for prosjektets tematikk, men utelot å informere nærmere rundt selve problemstillingen. Det var ønskelig at informantene bare kunne forberede seg til intervjuet i begrenset grad, da vi var ute etter subjektive og impulsive svar. Vi sendte ut et informasjonsskriv i forkant slik at informanten kunne føle seg trygg i den informantoppgaven de sa seg villig til å gjennomføre (se vedlegg nr.1). I informasjonsskrivet ble det informert om prosjektets tematikk, kontaktpersoner, institusjonen vi selv studerer ved og formålet med oppgaven. I utarbeidelsen av informasjonsskrivet tok vi utgangspunkt i ”retningslinjer utformet av NESH”[[1]](#footnote-1)(Postholm, 2005: 151 – 155).

Både i informasjonsskrivet og ved oppmøte ble det informert om at informanten kan trekke tilbake sine utsagn dersom det blir behov for det. Vi sendte også det transkriberte materiale slik at informantene kunne endre svar eller tilføye dersom de mente det ville være relevant. Dette resulterte i en del tilbaketrekking av utsagn fra miljøterapeuten der vedkommende følte utsagnene kunne virke støtende eller identitetsavslørende.

# 2.2.3 Etiske dilemmaer

Ved å velge den gruppen mennesker vi valgte å fokusere på var det naturlig at vi ville møte på noen etiske dilemmaer, både fordi enslig mindreårige flyktninger er en meget sårbar gruppe og at vedkommende er under myndighetsalder. At vi også går inn i hjemmet til vedkommende, som er et bofellesskap er et etisk dilemma. Allerede i begynnelsen da vi fortsatt var på et tematisk stadium i prosessen, tenkte vi mye gjennom hvorvidt vi kom til å få tillatelse til å snakke med nettverket til den enslig mindreårige. De ansatte ved bofellesskapet var meget åpne og behjelpelige, men hadde sine tvil om hvorvidt vi kom til å få til et intervju i skolen. Dette fikk vi erfare med intervjuet med læreren til gutten da han var meget tilbakeholden i sine svar i frykt for å bryte taushetsplikten. Dette resulterte beklageligvis i et betraktelig mangelfullt intervju. Allikevel viser dette også at læreren er profesjonell i sitt virke, da han selv evner å tenke etiske dilemmaer. Samlet sett fikk vi allikevel mye nyttig data til analysearbeidet.

# 2.2.4 Gruppens samarbeid

Gruppen vår består av fire medlemmer med svært ulik bakgrunn. To av medlemmene er nye høyskolestudenter og dermed uerfarne i forhold til FoU, mens to har god erfaring med store prosjektoppgaver. Grunnet positivt samarbeid innad i gruppen i andre oppgaver i løpet av studieåret og mange samtaler om skole og enslig mindreårige flyktninger som interessefelt valgte vi å utføre denne FoU perioden sammen. I ettertid føler vi denne gruppesammensetningen har fungert meget godt og over all forventning. Underveis har vi ikke støtt på noen problemer innad i gruppen, noe vi tror kommer av vår ulike bakgrunn. Tidlig i prosessen satt vi opp en grundig plan for hvordan vi skulle legge opp tiden, noe vi tror har bidratt til å spare oss for mange uenigheter.

Vi har hele tiden samarbeidet godt om hvordan vi ønsket å arbeide, vi har derfor jobbet noe hver for oss men totalt sett er det meste skrevet samlet i gruppe. Vi føler derfor at vi alle kan stå godt inne for resultatet av prosjektrapporten.

# 2.3.1 Observasjoner i bofellesskap

Vi valgte tidlig i prosjektprosessen å dele gruppen i to med tanke på utførelse av intervjuer med tanke på våre personlige interesser i prosjektet. Vi ønsket heller ikke å ha for mange tilstede under intervjuet for å få til en mer personlig og naturlig flyt i samtalen. Vi to som skulle intervjue i bofellesskapet ankom boligen tidlig formiddag og ble møtt av hyggelig personale i døren. Det var et riktig valg av oss å dra til deres arena, slik at vi fikk et helhetlig inntrykk av det å bo i en slik bolig.

Boligen ble nylig omgjort fra enebolig til bofellesskap av stor størrelsesorden, i et stille og rolig nabolag i en mindre by. Vi kom inn døra og inn i en liten gang der vi tok av oss på bena med tilbud om sko varmer. Første etasje bestod av en større hall og flere soverom samt et bad. Videre gikk det en trapp opp til fellesrommet og kjøkkenet. Vi var begge enige om at dette var et svært hjemmekoselig bofellesskap, med klær til tørk i stua og tydelig erindring om beboelse.

Kjøkkenet var av åpen løsning med et langbord som blikkfang som åpnet for gode samtaler, noe vi også fikk bekreftet i intervjuet. Dette var et viktig samlingspunkt for både beboere og ansatte, der de hadde viktige diskusjoner om hverdagsliv og religion. Stuen var pent innredet med stor sofa, flatskjerm TV, stereoanlegg og andre møbler som hører til i et hjem. Alt var av nyere dato siden dette var et relativt nytt bofellesskap. Ungdommen som bodde der hadde også eget datarom som var til fritt bruk. Veggene var prydet av bilder, også av beboerne selv, som også skapte en følelse av et varmt og godt hjem.

Det var mange rom i huset, i tillegg til fellesrom og private soverom var det også kontor og nattevaktsrom. Vår informant kunne opplyse om at de kun hadde sovende nattevakt da det sjeldent var behov for oppbemanning på nattestid grunnet rolige forhold i boligen. Det var mange vinduer i huset, i tillegg til store utearealer i form av både hage og veranda.

Vi ble tatt godt i mot med nykokt kaffe og tente stearinlys på møterommet intervjuet ble foretatt. Informanten var meget godt forberedt og tydelig engasjert i vårt prosjekt. Det var en informant med mye kunnskap som var godt vant med å uttale seg både faglig og informativt. Vedkommende kjente ungdommen svært godt og nølte aldri i sine svar. Informanten var gjennom hele intervjuet engasjert og samkjørt i kroppsspråk og uttalelser samtidig som vedkommende var meget imøtekommende og hyggelig. Med all sin kunnskap hadde informanten et akademisk språk som kunne dekke over eventuelle avvik som vi i tilfelle ikke hadde grunnlag for å forstå, og ga oss dermed mange svar som blir ett godt bidrag til vårt prosjekt.

# 2.3.2 Observasjoner i voksenopplæring Voksenopplæringen er en ekstra grunnskole for å hjelpe elevene til å klare å mestre overgangen til videregående skole på en best mulig måte. Voksenopplæringen har et tverrfaglig samarbeid med videregående skole hvor de samarbeider om å lage gode overgangsordninger for disse elevene. Kurset kan tas over ett, to eller tre år. Tilbudet gjelder minoritetsspråklige som ikke har norsk grunnskole eller tilsvarende fra hjemlandet.

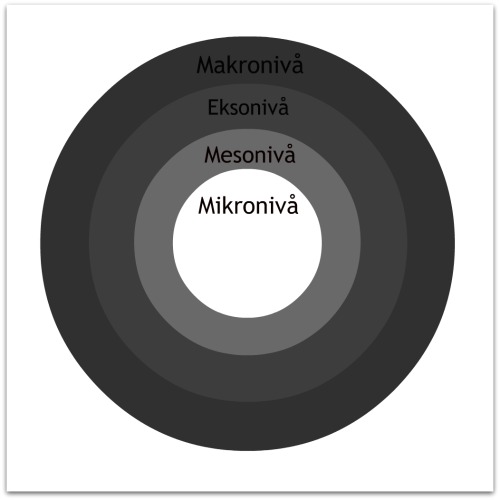
Da vi kom til voksenopplæringa for å intervjue kontaktlæreren til den aktuelle ungdommen, ble vi møtt av en hyggelig informant som viste oss inn til et lite grupperom. Vi fikk en kopp kaffe og følte oss godt tatt imot. Bygningen der voksenopplæringen har tilhold var relativt umoderne i sin stil både utvendig og innvendig. Murbygningen som møtte oss bar preg av mangel på vedlikehold, og inventaret minnet oss om barneskolen på tidlig 90-tallet.

Læreren kunne fortelle oss mye om hvordan ungdommen klarte seg på skolen, men vi kunne merke at læreren var veldig usikker på hvor mye han kunne gå inn på ungdommen som person i forhold til taushetsplikten. Og det ble derfor mye generell informasjon om selve voksenopplæringen som et tilbud og mye snakk rundt det faglige. Vi fikk et inntrykk av at han var trygg i sin rolle som lærer, han var oppriktig og hadde et stort ønske om å hjelpe disse ungdommene på veien til å bli en del av samfunnet. Samtidig kunne vi merke at informanten følte seg noe hjelpesløs i forhold til om dette tilbudet er tilstrekkelig for elevene og vi kunne merke hans frustrasjon da han snakket om mangelen på midler og ressurser. Han var tydelig opptatt av at det burde være materiell utarbeidet for denne gruppen elever.

# 3.0 Teori

# 3.1.1 Urie Bronfenbrenners økologiske modell

Urie Bronfenbrenner var selv en mann med flerkulturell bakgrunn som fikk oppleve at familien måtte emigrere grunnet uro i hans hjemland. Som ett resultat av dette ble han interessert i barn og ungdom og utviklet teorien om den økologiske modellen med grunnlag i hans interesse for barn og unges oppvekstvilkår. Han brukte økologisk tenking for å se sammenhenger i oppvekstmiljøer (Aagre, 2008). I forhold til vår problemstilling er dette en svært relevant teori som kan sette ting i perspektiv siden vår ungdom bor i ett bofellesskap, og er elev ved voksenopplæring. Basert på roller, relasjoner og aktiviteter i en gruppe kan man se hvilke posisjon barnet eller ungdommen får (ibid).



Bronfenbrenners økologiske modell. Utviklet selv.

Modellen til Bronfenbrenner er basert på fire ulike nivåer. For oss har det vært mest relevant å se på de to første nivåene som er mikro og meso nivået da vi ønsket å se på kommunikasjon rundt vedkommende. Mikronivået er det som er nærest ungdommen og går mye på personlighet og sosialt samspill med andre. Det er i dette nivået vi ser individet og samspillet med bofellesskapet og skolen. I dette nivået er trivsel og sårbarhet to nøkkelord i forhold til hvordan en ungdom takler endringer i disse nærmiljøene (Aagre, 2008). Det neste nivået er mesonivået og handler om samspillet mellom de ulike nærmiljøene. I tillegg omfatter modellen ekso og makronivået, som henholdsvis er endringer på kommunalt nivå og endringer på samfunnnsnivå. Det vi håpet å finne var bevisste måter å kommunisere på som igjen kan lede til en resilient utvikling for ungdommen, da en bakomliggende tanke på dette nivået er nettopp å stoppe uheldig utvikling for ungdom i risikosonen (ibid).

# 3.1.2 Erik Homburger Eriksons åtte aldre

Erikson legger stor vekt på *jegets* rolle og formidlingen mellom denne instansen og de nærmeste rollemodellene samt den sosiale og kulturelle konteksten. Han deler inn livsløpet i ulike stadier, de såkalte åtte aldrene (Erikson, 2000). Fase 1 handler om å etablere grunnleggende sosial tillitt og er grunnlag for *håp (*Aagre, 2008*)*. Her er nære relasjoner viktig for ikke å utvikle mistillit. I den neste fasen finner vi friheten til å prøve og feile, der reaksjoner fra voksne i form av støtte kontra trange rammer skaper grunnlaget for *vilje.* I fase 3 kommer evnen til å lese sosiale normer, der man ser andres grenser, forstår de og gjør de til sine egne. Deretter kommer fasen om egen kompetanse, der barnet ofte ser seg selv i lys av jevnaldrende i den hensikt å ikke skille seg ut. Evnen til å identifisere seg med oppgavene kommer disse årene og barnet trenger støtte for å unngå følelsen av og ikke å mestre. Det siste stadiet omhandler ungdomsårene som har de foregående stadiene som utgangspunkt for hvordan ungdom mestrer utviklingsoppgavene. Oppgavene vil være knyttet til eget identitetsprosjekt, eksperimentering, selvsikkerhet, forhold til ledere etc. (ibid, 2000).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ungdomsoppgaver  » | Tidsperspektiv  Tidsforvirring | Selvsikkerhet  Selvbevisthet | Rolleeeksprimentering  Rollefiksering | Læretid  Arbeidslammelse | Identitet  Vs.  Identitetsfovirring  **Samhørighet** | Seksuell polarisering  Biseksuellforvirring | Leder-og læringsforhold  Autorit-etsforvirring | Ideologiskengasjement  Verdiforvirring |
| Stadium 5  12-20 år |
| Stadium 4  6-12 år |  |  |  | Konstruktiv foretaksomhet  Vs.  Underlegenhet  **Kompetanse** | Identifisering med arbeidet  Skyldfølelse |  |  |  |
| Stadium 3  3-6 år |  |  | Initiativ  Vs.  Skyld  **Hensikt** |  | Rolleforventning  rollehemming |  |  |  |
| Stadium 2  1-3 år |  | Autonomi  Vs.  Skam, tvil  **Vilje** |  |  | Viljen til å være seg selv  Tvil på seg selv |  |  |  |
| Stadium 1  0-1 år | Tillit  Vs.  Mistillit  **Håp** |  |  |  | Gjensidig-anerkjennelse  Autistisk isolering |  |  |  |

Fig 1. Eriksons modell. (Aagre. 2003:41)

Vi kommer til å se på ulike faser i denne oppgaven, for å belyse eventuelle problemområder for enslig mindreårige flyktninger. Siden ungdommen vi har valgt å se på har brukt store deler av sitt ungdomsliv på flukt kan det være store mangler i forhold til skolegang. På mange områder vil det være nødvendig å jobbe med utviklingsoppgaver helt ned til spedbarnsalder. Dersom barnet ikke får nødvendig støtte for å kunne løse utviklingsoppgavene vil det senere kunne føre til en følelse av og ikke kunne mestre sine omgivelser (Aagre, 2008)

|  |
| --- |
|  |

# 4.0 Analyse

# 4.1.1 Amir – et risikobarn?

I faglitteratur som beskriver ungdomstiden kommer man ofte over begrepet *risikosoner.* Vi kommer til å se på tre kategorier som Trondman (2003) velger å kalle *livsfase*, *psykologiske* og *sosiale* oppvekstvilkår og sammenheng mellom *plass* og *situasjon*.I den tiden hvor man går fra barn til voksen er man spesielt utsatt for risiko rundt valg man foretar seg (Trondman 2003). Det er i denne perioden det forventes at ungdommen tar stilling til mer selvstendige voksen oppgaver enn tidligere (Erikson, 2000)

”*Risiko kan forklares som alvorlig trusler mot tilpasning og utvikling. Slike alvorlige trusler kan være forhold knyttet til barnet selv, til familien og til nettverk og samfunn for øvrig*”(Olsen, Traavik 2010: 36).

Ungdommen vi i denne oppgaven holder fokuset på faller under den kategorien *høyrisikobarn*. Siden den enslig mindreårige ungdommen vi fokuserer på har flere risikofaktorer faller han under denne kategorien fremfor og ”bare” å være et risikobarn (Luthar, 2003)

”*Flere forskere hevder at det som skiller høyrisikobarn fra andre barn, ikke er om de har vært utsatt for en spesifikk risikofaktor eller ikke. Det dreier seg heller om at de har en livshistorie der de har vært eksponert for mange risikofaktorer”*(Olsen, Traavik 2010: 37).

Livshistorien til gutten vi fra nå skal kalle ”Amir” vil sette enhver norsk oppvekst i perspektiv. Da Amir var 9 år så han sin far bli bortført av Taliban, i frykt for eget liv begynte den lange flukten for han og en jevnaldrende kamerat. I flere år bodde han hos en onkel i en flyktningleir i Iran, før ferden gikk videre og endte i Norge. I dag er Amir 17 år og tror faren er drept. Igjen i Afghanistan sitter mor og søsken, langt fra Norge og livet til Amir. Grunnet denne lange og vanskelige flukten har det ført til store konsekvenser i hverdagen til Amir. Det er svært sannsynlig at disse årene har resultert i at utviklingsoppgavene til Erikson (2000) ikke har blitt løst slik det er ønskelig. Miljøterapeuten forteller:

*”Han er traumatisert da. Fra opplevelser. Ikke sant, i Afghanistan. Som jo påvirker hans hverdag ganske mye. I den forbindelse at han har vanskelig for å konsentrere seg, kan ha vanskelig for å sove.. ehm.. kan være veldig opp og ned i humøret.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Med dette utgangspunktet vil Trondmans (2003) tre risikosoner være viktig å se på med hensyn til Amir. Den første risikofaktoren er *livsfase* som omhandler ungdomsårene, der individet formes før voksenalder. Deretter kommer faktoren *psykologiske* *oppvekstvilkår* som vi finner i hjemmet og andre nære miljøer. I Bronfenbrenners modell ser vi i mikronivået at det er viktig at disse mikrosystemene ikke har for store endringer som kan føre til negative konsekvenser (Aagre, 2008). Den siste faktoren er *situasjonsbestemt* og sier noe om hvor ungdommen befinner seg sosialt. Oppvekstvilkårene vil i denne teorien være betydningsfull i forhold til situasjoner ungdommen velger å sette seg i, desto mer negativ oppvekst – desto høyere sannsynlighet for å ta ugunstige valg når det gjelder det sosiale. Igjen vil alt basere seg på valgene man tar i ungdomsårene (Trondman, 2003).

# 4.1.2 Resiliens

Når Amir når myndighetsalder skal han ut i samfunnet og bo på hybel. I den forbindelse får han hjelp og får beholde sin primærkontakt frem til han er 23 år. Det vil altså ligge et stort arbeid for Amirs nettverk for å myndiggjøre han til å klare seg på egenhånd og oppnå en resilient utvikling. Kommunikasjon vil her være ett viktig nøkkelord for å oppnå gode resultater.

Resiliens er et sentralt begrep innen arbeidet med myndiggjøring. For at det skal være behov for en resiliens utvikling skal det forekomme psykososiale vansker hos individet som resultat av risikoeksponeringen i barne- og ungdomsårene. Prosessen for å oppnå resiliens innebærer at vedkommende oppnår bedre resultater enn forventet med bakgrunn i den underliggende risikoen. Det som kjennetegner en person med høy grad av resiliens er det vanlig å se på fire kriterier; fravær av en psykiatrisk diagnose, evne til å være i jobb, sosialt nettverk og selvrapportert god funksjonsnivå (Olsen / Traavik, 2010). Amir og nettverket rundt han har derfor en meget stor oppgave foran seg for å oppnå dette da det er klare mangler i alle kriteriene.

*”Hos han infiltrerer de traumene på en måte og hindrer. Det ligger som et sånt slør på en måte hos han da, og hindrer liksom entusiasme.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

For å oppnå en god resilient utvikling ligger det noen grunnleggende faktorer i bunn. Det Olsen og Traavik (2010) mener er viktige faktorer viser seg i ungdommens problemløsningsevne, og troen på egne krefter er viktig for å kunne prestere fremfor å tvile på egne krefter som heller vil føre til uønskede resultater. Det kognitive hos individet er altså meget avgjørende her.

*”Veldig lav selvtillit, misfornøyd med seg selv. Ser ikke ut sånn som vi gjør. Nesten sånn som anorektikere, ser seg i speilet og syns han ser veldig stygg ut, mens han egentlig er en veldig pen gutt.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Å ha tro på seg selv og sine egne krefter er viktig for individet for prosessen med resiliens og oppgavehåndtering. Å ha tro på seg selv er nært knyttet til selve prosessen, og ikke i like stor grad hvordan oppgaven løses (Olsen / Traavik, 2010). At Amir sliter med eget selvbilde er bare en av mange beskrivelser, der vi får opplyst om hans tro på sin egen evne. Dette fører oss videre til neste faktor som er selvoppfattelsen, en viktig grunnstein i resiliensarbeidet. Under dette ligger intelligens i tillegg til selvbildet. Å styrke selvfølelse ved å ha gode prestasjoner på for eksempel skolen eller fritidsarena er en viktig byggekloss. Her har skolen et spesielt viktig arbeid å gjøre (ibid).

Amir går på voksenopplæring fremfor vanlig skole. Dette er på grunn av at han mangler utdanning før han kom til Norge. De fleste elevene ved voksenopplæringen har et dårlig utgangspunkt for å komme seg videre til videregående både grunnet språklig og faglig mangelfull kompetanse. Læreren forteller oss at de bruker skolebøker beregnet for barneskolen og at ønsket om lærebøker beregnet for minoritetsspråklige elever er stort. Generelt er det lite samfunnsmessige ordninger rettet mot denne gruppen.

*”Det er jo bra med den norskboka vi har fått nå da.. det er første gang.. vi har fått en bok som heter norsk start som er for akkurat den gruppen her..” Lærer, voksenopplæring*

På eget initiativ har derfor denne læreren og hans kolleger valgt en metode for å øke elevenes mestringsfølelse, som også er en viktig resiliensfaktor, når det gjelder det norske språket.

Læreren kunne fortelle oss at han og kollegene på eget initiativ har kommet opp med en metode for å øke elevenes mestringsfølelse når det gjelder deres språkkunnskaper. Dette er for han en metode å lære de bedre norsk slik at de kan føle at de selv oppnår resultater på andre måter enn kun det faglige. Dette er også en viktig resiliensfaktor for å oppnå suksess på flere av kategoriene innen høy grad av resiliens.

*”Vi har gjort sånne forskjellige tiltak da, at man skal snakke norsk når man er på skolen, så i denne klassen så har vi startet sånn for et par uker siden da.. at man får en bot hvis ikke man snakker norsk..” Lærer, voksenopplæring*

Mange av elevene går de obligatoriske skoleårene om igjen, og om igjen. Amir går dette året for andre gang og må etter all sannsynlighet ta året på nytt enda en gang. Allikevel føler læreren at elevene får meget god oppfølging og at de i høy grad får spesialundervisning. Dette til tross for at sammensetningen av elever i klassen har store forskjeller både kulturelt og faglig, slik at utgangspunktet ikke er likt for elevene. I Amirs tilfelle er ikke denne spesialbehandlingen tilstrekkelig for at han skal få til en rutine på det å gå på skolen.

*”Vi jobber med å få til en struktur på at han kan møte opp på skolen. Gjentakelser og forutsigbarhet er veldig viktig og veldig vanskelig med han her. Han vet selv at det er veldig viktig å lære for at han skal få det bra i Norge, men han får det ikke alltid til.. å gjennomføre det. (…) Altså en uke så tenker vi ”gud nå går det bedre, nå har han vært på skolen hver dag hele uken… wow så bra”, og så plutselig så er neste uke ikke sånn igjen. Han er veldig uforutsigbar, og det ligger nok veldig i det traumatiserte. Altså det ødelegger mye for han da.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Å jobbe med mestringsfølelsen til Amir er altså meget viktig i form av å skape struktur i livet hans. Dette er noe miljøterapeuten snakker om gjentatte ganger.

*”Det som er hovedtema i hans liv, for oss er det å lage struktur som vi kan få til å fungere, som han kan klare å følge. At han går på skolen hver dag er første struktur. Eller å prøve å få til en ting som er fast. Struktur er superviktig for han. Få til en liten grad av mestring, at han klarer det.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

# 4.1.3 Myndiggjøring

Arbeidet med mestringsfølelsen fører oss videre til begrepet *myndiggjøring* eller *empowerment.* Godt sosialt arbeid resulterer i empowerment av mennesker ifølge Horverak og Solstad (2008). Vi har i denne oppgaven fokus på den nordlige retningen, som innebærer at individet er i fokus og er aktiv i problemstillinger i motsetning til den sørlige retningen der systemendringer er i fokus (Horverak / Solstad, 2008). Loveleen Rihel Brenna (2006) har bevisstgjøring for å finne skjulte ferdigheter som hovedfokuse. Det å fremheve disse slik at vedkommende får følelsen av stolthet og verdighet rundt egne prestasjoner er meget vikig. Å få rådgivning med fokus på mestring og å heve kompetanse er også viktige faktorer for Brenna. Læreren har en viktig rolle i dette arbeidet for å styrke selvfølelsen hos individet, da særlig med grunn i leksehjelp eller spesialundervisning. Tilrettelegging for elevene er kjempeviktig (Brenna, 2006). Her føler vi selv med utgangspunkt i informasjon fra voksenopplæringen at det ikke nødvendigvis er læreren som er en svakhet, men systemet som ikke har bøker og materiell tilpasset denne gruppen elever. Allikevel føler skolen i vårt tilfelle at de gir god undervisning til elevene på grunnlag av at de er en liten klasse. Men vi ser det kanskje aller mest i bofellesskapet selv om det ikke er hovedarenaen for faglig kunnskap.

*”Leksehjelpen er et tilbud for flyktningene i kommunen, ikke bare de i boligene, men også andre som bor på hybler i kommunen. Det er en viktig sosial arena for mange, de spiser middag sammen før de begynner med lekser og holder på i mange timer.” Miljøterapeut, bofellesskap*

Disse ungdommene som bor i bofellesskapet, og da spesielt Amir har svært mange begrensninger og utfordringer når det gjelder skolegang. Både språklig og faglig. Derfor er det meget viktig at det blir tilrettelagt på en slik måte at de kan styrke sine muligheter og ressurser (Olsen / Traavik, 2010). Tiltakene rundt leksehjelp og spesialundervisning for Amir og de andre guttene kan derfor etter hvert resultere i både økt mestringsfølelse og resiliens.

Hos enslig mindreårige og innvandrere generelt er fokuset rundt myndiggjøring enda mer konkret. Da er fokuset spesielt rettet mot nettverket rundt dem, bolig, helsetilbud etc. For å få mest mulig positivt rundt dette er det viktig at deres ressurser benyttes (Ihle, 2008). Ett annet begrep som kommer frem er integrering, uten at vi skal gå dypt inn i det i denne oppgaven. Allikevel ser vi det hensiktsmessig at vi ikke utelater det helt i arbeidet med myndiggjøring da dette er svært viktig for innvandrere, og kanskje da spesielt ungdommer.

*”Han er veldig lei seg for at han må gå på voksenopplæring, fordi han har lyst til å være sammen med de norske. Det er mange ting rundt det, som er veldig nederlag for han. Han ønsker å gå i klasse med norske (…) fordi han vil så gjerne ha normale forhold rundt seg. Det å gå i klasse med somaliere og kurdere, og ingen norske, syns han er kjempe sørgelig.” Miljøterapeut, bofellesskap*

Til tross for at læreren til Amir forteller om 300 timer samfunnsfag i året hvor elevene skal lære om det norske samfunnet, er det allikevel mangel på konkret integrering etter Amirs eget ønske. For han hjelper det ikke å lære om det uten å få opplevelsen av det. Amir har i tillegg vanskelig for å knytte nær kontakt til jevnaldrene, som vi ser på som et mulig resultat av mangelfull integrering i skolen. Siden Amir har såpass store mangler i sin faglige bakgrunn, er det dessverre ikke mulig for han å følge norsk undervisning.

Siden Amir har store vansker med både struktur og konsentrasjon har han falt utenfor på mange områder. Han har gjentatte ganger prøvd ut ulike fritidsaktiviteter, uten at han selv har følt han har mestret det. Miljøterapeuten har gitt han stor frihet i forhold til hva han ønsker å gjøre, og har ofte trent sammen med han på treningsstudio. Her har han følt en grad av mestring, men allikevel har han ikke klart å holde på denne aktiviteten på grunn av hans dårlige evne til å holde på rutiner. Derimot er det ett sted han utmerker seg spesielt godt og hvor han viser tydelig stolthet.

*”Ungdommen har faste oppgaver her i huset, hvor de skal lage middag hver sine dager i uka. En er handleansvarlig hver måned, så de lærer seg å bli selvstendige. Vi lærer de hva som finnes i norske butikker, hvilke matvarer som kan brukes til hva (…) i forhold til pliktene ser vi ofte hvem som fungerer bra, og hvem som fungerer dårlig. Handlejobben er en ganske stor jobb, dette er Amir veldig god på, men han kan være vanskelig å få i gang.” Miljøterapeut, bofellesskap*

Dette er ett område hvor Amir føler mestring og det er derfor en viktig jobb for han å utføre. Men arbeidet med myndiggjøring rundt Amirs person handler ikke bare om å skape rutiner. Mye av det som blir fokusert på i hverdagen er hvordan miljøterapeuten kommuniserer ut budskap til han. Trondman (2003) påviser viktigheten av å være profesjonell i sin rolle med ungdom. Dersom man velger en ”kamerat” rolle ovenfor ungdom vil det føre til ett unaturlig forhold mellom ungdom og voksen (Trondman, 2003). Denne rollefordelingen er noe vi kaller dobbelkommunikasjon som vil si at man har medbestemmelsesrett, men ikke mulighet til å avgjøre. Relasjonen mellom Amir og miljøterapeuten kan i vårt tilfelle da være symmetrisk eller asymmetrisk (Dahl, 2008).

# 4.1.4 Relasjoner og kommunikasjon

# Fra miljøterapeutens ståsted er kommunikasjon det viktigste verktøyet for i arbeidet med myndiggjøring. Kommunikasjon er ikke bare å prate sammen, vi ser det derfor hensiktsmessig å belyse begrepet ved bruk av en modell.

|  |  |
| --- | --- |
| Kommunikative rammebetingelser  Når – hvor- hvem – hva – hvorfor – hvordan  Kommunikasjonsformer | |
| 1. Den ordløse formidlingen  * Kroppsspråk * Følelsesformidling * Oppmerksomhetsfokusering | Den affektive dialogen |
| 1. Den metaforiske formidlingen  * Kommunikasjon gjennom lek * Kommunikasjon via fantasifortellinger | Den narrative dialogen |
| 1. Formidling via samtale  * Samtale knyttet til lek, spill osv. * Samtale knyttet til barnets livssituasjon, problem osv. * Paralellkommunikasjon (lek og samtale) |

Modell Eide / Eide, 2007

Denne modellen viser 3 måter å forstå god kommunikasjon på. Vi ser her det nonverbale, den indirekte og den verbale dialogen. Det affektive er det følelsesmessige og det narrative er det fortellende, som sier noe om gode kommunikasjonsformer.

# 4.1.5 Relasjoner

# Med å være profesjonell ovenfor Amir underligger det at miljøterapeuten ofte kan tenke seg å bruke egne livserfaringer som svar i ulike diskusjoner eller sammenhenger. Å generalisere men samtidig også bruke sin livserfaring i rollen hun innehar ovenfor Amir er derfor hennes måte og bevisst være den voksne i kommunikasjonen med han på.

*”Jeg er veldig bevisst på profesjonalitet (…) For det er veldig nærliggende å bruke eget liv som forklaring. Så det og da generalisere det er noe jeg bevisst gjør for eksempel.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Miljøterapeuten velger altså bevisst å relatere seg asymmetrisk til vedkommende. Det vil si at det er hun som miljøterapeut og voksenperson ovenfor denne ungdommen sitter med den største makten og autoriteten i forholdet dem i mellom. I motsatt tilfelle har vi symmetrisk relasjon som vil si at begge parter er likeverdige i forhold til dette (Dahl, 2008). Miljøterapeuten påpekte også at hun i makt av sin alder naturlig ble en autoritet på huset på en annen måte en det de yngre ansatte ble. Hun mente også at det kunne være vanskeligere for unge ansatte å være asymmetriske når de kommuniserte med ungdommene, nettopp på grunn av at mange av dem selv er unge.

Grunnen til at det er viktig med profesjonalitet og en asymmetrisk relasjon mellom ungdom og voksen, i vårt tilfelle Amir og miljøterapeut er relasjonskompetansen. Dette gjelder også læreren, men vi kan ikke underbygge hva læreren selv mener om dette temaet. Relasjonskompetanse er da miljøterapeutens evne til å være profesjonell samtidig som at hun evner og ”se” Amir uten å miste sin profesjonalitet (Olsen / Traavik, 2010). Relasjonen her er også noe Bronfenbrenner er opptatt av dette i sin økologiske modell i mikronivået der relasjonen til andre er sentralt (Aagre, 2008).

*”Du er opptatt av og ”se” ungdommen?” Intervjuer*

*”Veldig. Det må vi jo være. Du kan ikke jobber her ellers.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

I sammenheng med relasjoner er relasjonskapital også meget sentralt for vårt tilfelle. Det at ungdommen får delta i diskusjoner som omhandler eget hverdagsliv vil generelt føre til en positiv følelse av at de er representert. Poenget med relasjonskapitalen er at den voksen tar avgjørelser med hensyn til ungdommens egne interesser på en slik måte at det er det beste for ungdommen som vedkommende senere vil se på som riktig. Ut ifra dette får den voksne en verdifull plass i ungdommens liv (Trondman, 2003). Det å ha en voksenperson å forholde seg til er meget viktig for Amir. At dette kommer av hans opplevelse av Taliban og at han er foreldreløs er svært sannsynlig.

*”Han er veldig kontaktsøkende, det er veldig trengende, på oppmerksomheten fra voksne. Det trenger han, veldig, veldig kontaktsøkende. Han vil heller ha en voksen sammen med seg selv hele tiden, helst alene. Sugen på nærkontakt. Jeg som er særkontakt, han vil gjøre ting alene med meg hele tiden. Det går ikke an ikke sant, så da får han ikke mettet det behovet selvfølgelig.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Vi finner igjen dette behovet i første fase i Eriksons utviklingsmodell der den første utviklingsoppgaven handler om å skape tillit. Dette handler da om at barnet skal få noen nære relasjoner det knytter seg til (Aagre, 2008)*.* Amir har ikke foreldre eller annen familie i Norge. Slik vi ser det da er det et behov for Amir å måtte bygge opp tillit til andre voksenpersoner, og at han derfor er kontaktsøkende i den grad han er med miljøterapeuten. Å ha minst en trygg og nær omsorgsperson kan være nok til at Amir senere får en bedre evne til å knytte seg til andre. Dette er en viktig beskyttelsesfaktor for ungdom i risikosonen (Gjærum mfl., 2003). Evnen til å knytte slike relasjoner til andre er også noe som blir kalt tilknytningsatferd, der hovedtyngden ligger i det å knytte seg til andre som mestrer problemene bedre enn ungdommen selv (Eide / Eide, 2007). Andre i denne sammenheng vil igjen gå tilbake til Bronfenbrenners mikrosystem og de relasjoner som hører til i dette personlige nivået.

*”Litt vanskelig for å knytte nære relasjoner til venner, tror jeg. Altså, jevnaldrene venner (…) Det er særlig en, som han er en god kontakt med. Han er en god del eldre, og jeg vet han sier mye fornuftige ting.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

# 4.1.6 Nonverbal kommunikasjon

Det å føle trygghet hos en voksenperson handler ikke bare om det man kommuniserer muntlig sammen. Den nonverbale kommunikasjonen er vel så viktig for at ungdommen skal føle at den voksne er tilstede på en trygg og våken måte. Non verbal kommunikasjon vil her forekomme som relasjonskommunikasjon (Dahl, 2008). At miljøterapeuten er observant på responsen fra Amir i form av det nonverbale er viktig for å se om han ønsker verbal kommunikasjon. Dette kan vises ved mimikk som blikkontakt, smil etc. (ibid). Det er også viktig at miljøterapeuten er observant på sin egen nonverbale måte å kommunisere på fordi at nonverbale tegn og signaler kan ha meget ulik betydning i ulike samfunn (Dahl, 2008). Kroppsspråk antyder også i hvilken grad miljøterapeuten er ”tilstede” og gir en følelse av nærvær (ibid).

*”Noen ganger er det like viktig å la dem ta et initiativ, eller bare sitte ved siden av hverandre og ikke prate. Bare være her.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Tilstedeværelsen i rommet kan alene skape en trygghet for ungdommene i det aktuelle bofellesskapet selv om de ikke nødvendigvis ønsker å prate om noe spesielt. Men det å vite at muligheten er der vil sannsynligvis være en viktig trygghet, spesielt for Amir som er såpass kontaktsøkende.

Nonverbal kommunikasjon bidrar i høy grad til å bygge relasjon, skape motivasjon og øke den andres evne til å bruke ressurser på eget initiativ (Eide / Eide, 2007). Gjennomsnittelig er hele 55 % av kommunikasjon mellom mennesker nonverbalt (Fife, 2002) og derfor vil det være viktig at miljøterapeuten er tilstedeværende i disse situasjonene. Hennes profesjonalitet og evne til ”å se” blir igjen relevant for relasjonen med gutten.

En annen form for nonverbal kommunikasjon som er en utfordring i bofellesskapet er berøring. Mange mennesker ønsker i stor grad å bli berørt, og det er også en måte å vise tillitt til hverandre på (Eide / Eide, 2005). I et bofellesskap er det vanskelig å vite hvor grensen går for berøring. For miljøterapeuten er det derimot meget bevisst for å beholde sin profesjonalitet.

*”Men vi er jo personlige når det gjelder å gi klemmer. Vi er jo nære. Til en viss grad vel og merke. Det næreste vi gjør er vel å massere. Men jeg gjør ikke det i det hele tatt, jeg skylder på at jeg har vonde håndledd, så jeg orker ikke det. Jeg syns på en måte at det er noen grenser som kan bli litt for… for… der er vi litt forskjellige vi som jobber her. Noen syns det er greit å gjøre det, jeg syns ikke det er greit (…) jeg kan godt stryke over ryggen, gjøre noe annet, de har jo et stort behov for nærhet.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Det er en fin balansegang på hvor grensen går når det gjelder denne formen for kommunikasjon. Det kan være både berikende, men for noen kan det også virke som overtramp på eget revir (Eide / Eide, 2005).

# 4.1.7 Metaforisk kommunikasjon

Amir har en enorm fantasi, derimot mener miljøterapeuten at dette kan være i en så stor grad at kollegiet har undret seg om dette kan helle mot schizofreni. Hun påpeker at dette er noe de seg imellom har lurt på, men som hittil ikke er vurdert faglig. På en annen side kan dette være en metaforisk måte for Amir og kommunisere på da han på mange områder er svak i fellesskapet.

*”Han forteller så mange forskjellige historier denne her gutten (…) det er akkurat som han noen ganger forteller historier som er helt sanne for han i øyeblikket, så kan det dagen etter være at han bare ler av det”. Miljøterapeut, bofellesskap.*

Å kommunisere metaforisk vil si å kommunisere via lek eller fantasifortellinger (Eide / Eide, 2007). Siden lek brukes mest i alderen 4 – 8 år (Eide / Eide, 2007) blir det irrelevant å bruke denne måten å kommunisere på i utgangspunktet for Amir. Fantasi er mest utbredt hos aldersgruppen 8 – 11 år, og det er også her barnet begynner å skille på fantasi og virkelighet (Ibid), allikevel er dette ifølge miljøterapeuten en naturlig måte for Amir å kommunisere på. I den alderen Amir er skal han i utgangspunktet kunne kommunisere på en voksen måte, men grunnet språklige belastninger kan dette komme på ett senere tidspunkt. Det miljøterapeuten også bevisst har gjort er å ta med Amir til et atelier for å male.

*”Han har vært med meg og malt litt og sånn, og det liker han jo veldig godt da. Jeg prøver å lure inn litt sånn da, det er en sånn nonverbal måte å få ut, å komme i kontakt og snakke ut ifra et bilde. Åpne for noen andre ting. Enn og bare å snakke i ord, de greier jo ikke alltid å sette ord på alt.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Ved å male får Amir utløp både for følelser og fantasier.

Dersom miljøterapeuten er mer bevisst på historiene Amir forteller, kan det hende hun opptager veier inn for å myndiggjøre ved bruk av innholdet i metaforene (Holmsen, 2002). Disse historiene kan åpne for å gjøre endringer og skape muligheter for vedkommende. Dersom fagfolk er bevisste på å bruke disse fortellingene i mestringsarbeid kan denne formen for kommunikasjon bli svært innholdsrik (ibid).

# 4.1.8 Samtale som kommunikasjon

I en samtale er det svært viktig at miljøterapeuten holder seg profesjonell siden det er en jobb hun gjør, samtidig som hun skal være en omsorgsperson. Hun er en fagperson og hennes jobb er å myndiggjøre Amir til å bli et selvstendig individ. Kommunikasjonen mellom ansatt og beboer hører til yrket hun har (Eide / Eide, 2005). Selve kommunikasjonsmålet er å ivareta Amir på best mulig måte ut ifra rollen miljøterapeuten har. Kommunikasjonen skal bidra til å fremme Amirs ressurser slik at han selvstendig kan bruke disse (ibid).

Det som kan være en stor utfordring ved å føre en samtale med en med ett annet morsmål enn seg selv er språket. Selv om Amir tilsynelatende er god i norsk, har han store grammatiske feil.

*”De kan en del, fordi de har gått på norskkurs, mens de er på asylmottak, så norskkunnskapene kan tilsynelatende være ganske bra. Men når det kommer til stykke, så har de jo store mangler selvfølgelig (…) det er nesten litt sånn barnslig språk.” Miljøterapeut, bofellesskap.*

Det som er typisk i en samtale der språket amputerer, er at mottaker av beskjeden kan si seg enig uten og helt vite hva vedkommende sier seg enig i. Det kan komme av at vedkommende som svarer er redd for å føle mislykkethet hvis han svarer feil. Det er derfor viktig å føre en samtale der spørsmålene er enkle i formuleringen og krever utdypende svar (Brenna, 2004).

Det er ikke bare det verbale i samtalen som er viktig, men at samtalepartneren føler seg sett er likeså viktig. For at denne opplevelsen skal bli fullverdig blir igjen relasjonen ett viktig fundament (Olsen / Traavik, 2010). Det er viktig at miljøterapeuten tar initiativ til å prate når hun ser at behovet er der, og ikke venter. Miljøterapeuten vår er opptatt av å være pedagogisk i sine samtaler, der hun er forklarende i sin måte å kommunisere på (ibid). Hun har altså ett underliggende mål med samtalen.

*”De har også noe å lære når det gjelder hvordan man… hvor åpen man er og hva som er riktig i den sammenhengen og ikke i den sammenhengen… de trenger utrolig mye veiledning på sånt noe da (…) det for han å skjønne også hvordan man snakker til andre. Han kan snakke om sex sammen med meg så gikk han rett ut i stua og sa et eller annet høyt til de andre som ikke går an å si høyt (…) å forstå at det er greit å snakke med meg på tomannshånd her inne i en samtale, men man går ikke ut i stua og spør ”hvor mange ganger har du ronka i dag?”. Det gjør man ikke til noen andre gutter rundt bordet i stua”. Miljøterapeut, bofellesskap.*

Det er ingen tvil slik vi ser det, at verbale samtaler er meget viktig i Amirs tilfelle og ikke minst at primærkontakten hans er profesjonell og pedagogisk. At vår informant har den bakgrunnen som hun har som lærer og at hun har den stillingen er nok et meget godt valg med hensyn til Amirs behov.

# Avsluttende kommentar

Først og fremst er det viktig for oss å påpeke at våre funn kun gjenspeiler det utvalget av informanter vi har brukt. Det er ikke mulig for oss i et så lite prosjektarbeid å gi et klart svar om den generelle bruken av kommunikasjon i arbeidet med myndiggjøring av enslig mindreårige flyktninger.

Det kom meget tydelig frem under hele intervjuet med miljøterapeuten at hun er meget bevisst i sin måte å kommunisere på i sitt arbeid med den aktuelle ungdommen hun primært jobber med. Allikevel la hun ikke skjul på at det trolig ikke er like bevisst hos alle som jobber med enslig mindreårige flyktninger.

Vår informant har bevisst fokus på flere ulike kommunikasjonsformer i den hensikt å myndiggjøre ungdommen.

Læreren vi intervjuet følte det mangler overordnede mål og midler for å gjennomføre et godt arbeid rundt skolegangen til elevene i hans klasse generelt. Siden skolen er hovedarenaen for jevnaldersosialisering for denne aldersgruppen, er det svært beklagelig at det mangler ressurser her. Vi ser det derfor som viktig at det blir bedre tilrettelagt for denne gruppen slik at den enslig mindreårige ikke faller utenfor samfunnet allerede her. Vil det ikke da bli særdeles vanskelig for ungdommen og bli integrert? Kanskje ville det vært hensiktsmessig for denne gruppen at denne form for utdanning ble lagt til vanlig skole, slik at de får best mulig utgangspunkt for å bli sosialisert.

Denne gruppen er en svært komplisert gruppe å myndiggjøre fordi de har grunnleggende problemer som følge av traumer og språkutfordringer. Derfor vil det kunne være avgjørende at midler ligge til rette for at enslig mindreårige føler grad av mestring. Siden prosenten på de enslig mindreårige som har problemer med å fokusere på skolen er på hele 29 % (Oppedal, Seglem & Jensen, 2009) ville det vært hensiktsmessig å ha mer skolebøker etc. som er tilpasset denne gruppen, dette bekrefter også læreren selv som et problem.

Sett opp mot ulike teorier ser vi også viktigheten av å være profesjonell i sitt arbeid med enslig mindreårige flyktninger da et naturlig mål er å jobbe med mestringsfølelsen til vedkommende.

# Litteraturliste

Aagre, W. (2008) *Ungdomskunnskap*, Bergen, fagbokforlaget

Brenna, L. (2006) *Sangam!*. Bergen, fagbokforlaget

Dahl, Ø. (2008) *Møter mellom mennesker – interkulturell kommunikasjon*. Oslo, Gyldendal akademisk

Eide, T og Eide, H (2005) *Kommunikasjon i praksis – relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid.* Oslo, Gyldendal akademisk.

Eide, T og Eide, H. (2007) *Kommunikasjon og relasjoner – samhandling, konflikstløsing, etikk*. Oslo, Gyldendal akademisk

Erikson, E. H (2000) *Barndommen og samfunnet*. Oslo, Gyldendal akademisk

Gjærum, B, Grøholt, B, Sommerschild, H. (2003) *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo, universitetsforlaget

Holmsen, M. (2002) *Samtalebilder – en vei til kommunikasjon med barn*. Tangen, nks forlaget

Horverak, S og Solstad, A (2008) *Kort om barnevern*. Oslo, universitetsforlaget

Ihle, R. (2008) *SØKELYS* – *perspektiver på arbeid med etniske minoriteter i velferdstjenesten.* Kristiansand, Høgskoleforlaget.

Luthar, Suniya S. (2003) – *Resilience and Vulnerability. Adaption in the Context of childhood adversity*. USA, Cambridge university press

Olsen, M og Traavik, K (2010) *Resiliens i skolen*. Bergen, Fagbokforlaget

Oppedal, B, Seglem, K, og Jensen, L 2009 *Avhengig og selvstendig – enslige mindreårige flyktningers i tall og tale*. Rapport 2009:11 nasjonal folkehelseinstitutt.

Trondman, M. (2003) *Kloka möten*. Lund, Studentlitteratur AB

Svendsen, S, Torshaug, K & Berg, B (2010) *Boløsninger for enslig mindreårige flyktninger. Erfaringer fra to bykommuner.* Trondheim, NTNU samfunnsforskning AS avd. mangfold og inkludering.

Internettkilde: [www.bufetat.no/barnevern/ema/](http://www.bufetat.no/barnevern/ema/)

Vedlegg 1

Informasjonsskriv

Vi er en gruppe med fire studenter fra Høyskolen i Vestfold som studerer *ungdomskunnskap*. Vårsemesteret 2011 har vi et prosjektarbeid som omhandler enslig mindreårige flyktninger.

I denne forbindelse vil vi gjerne foreta noen intervjuer av personer som arbeider med denne gruppen. Det bør settes av 45 minutter til dette.

Intervjuet er basert på frivillighet, og informanter vil bli anonymisert i oppgaven. Informanter kan trekke tilbake sine uttalelser frem til intervjuet er godkjent. Vi som studenter har taushetsplikt. Informasjonen vil ikke bli brukt i andre situasjoner enn det som er opplyst.

Prosjektperioden er den viktigste delen av studiet, både faglig og m.h.t. erfaring med ungdom. Prosjektperioden er obligatorisk og en integrert del av studiet. Prosjektperioden og en etterfølgende rapport er en forutsetning for at vi studenter skal kunne fremstille oss til eksamen.

Prosjektrapporten skal kun brukes internt ved Høgskolen i Vestfold for å oppnå studiepoeng.

Vår veileder Guro Hansen Helskog kan kontaktes på telefonnummer 482 06 030 eller på mail: [guro.helskog@humanitext.no](mailto:guro.helskog@humanitext.no).

Med vennlig hilsen

Jens Christian Thysted ([christianthysted@hotmail.com](mailto:christianthysted@hotmail.com))

911 80 290

**Vedlegg 2 - intervjuguide**

Vår hensikt er å kartlegge utfordringer for ansatte som jobber med enslig mindreårige flyktninger. Vi er interessert i å finne ut mer om vårt tema som er kommunikasjon og myndiggjøring. Lydopptaket fra intervjuet vil kun brukes av gruppedeltakerne og alle involverte vil være anonymisert i prosjektrapporten.

**Personlighet**

* Hvordan vil du/dere beskrive X som person?
* Når kom X til dere?
* Kan du beskrive utviklingen til X fra ankomst til i dag?
* Hvordan bruker du kommunikasjon for å etablere et tillitsforhold til nye ungdommer?
* Kan du definere din rolle ovenfor denne ungdommen?
* Er det en bevisst måte for deg å kommunisere på ved å velge denne rollen?
* Er det utarbeidet retningslinjer for hvordan du som ansatt skal gå frem for å skape relasjon til ungdommen?
* Hvor mye bakgrunnsinformasjon vil du si du har med hensyn til forhistorie, religion og annet når du møter en ny ungdom?

**Sosialt samspill**

* Hvordan arbeider du for at nye ungdommer skal integreres sosialt i bofellesskapet?
* Hvis en ungdom virker innesluttet og tilbaketrukket, hvordan arbeider du da for sosial utvikling hos ungdommen?
* Hvor lang tid tok det før X etablerte kontakt utenfor bofellesskapet, og i hvilken grad tilrettelegger du som ansatt for at dette skal være mulig?
* Hvilke muligheter har ungdom for å drive med egeninteresser utenfor skoletid, og hvordan tilrettelegger dere? (kjøring/henting, utstyr..)

**Samspill mellom ansatt og ungdom**

* Hvordan bruker du situasjoner og hendelser i miljøet til å fange opp styrker og svakheter hos ungdommen?
* Tar du hensyn til religion i ditt samspill med X og på hvilke måter?
* Hvilke metoder benytter du deg av for at ungdommen skal gå fra en opplevd traumatisk oppvekst til å kunne bruke disse erfaringene til å styrke sin egen livssituasjon og mestringsfølelse?
* Hvordan bruker du kommunikasjon aktivt i omsorgsarbeid?

**Samarbeid mellom nivåer**

* Hvordan er oppfølging av skolehverdagen til ungdommen og hvor god oversikt har dere over ungdommens trivsel i skolesammenheng?
* Hvordan fungerer kommunikasjonsflyten mellom deg/dere og skolen?
* Føler du dette er tilstrekkelig eller ser du svakheter når det gjelder ungdommens utvikling?

**Eventuelt**: Har du noen egne tanker du har opparbeidet deg underveis i intervjuet, eller noe annet du ønsker å tilføye?

1. NESH (Red.) (1999). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora. [↑](#footnote-ref-1)