

FoU-RAPPORT

Utvikling av relasjonskompetanse ved videreutdanning i psykisk helsearbeid Studenterfaringer

Grethe Johansen

Nord universitet
FoU-rapport nr. 103
Bodø 2024

Utvikling av relasjonskompetanse ved videreutdanning i psykisk helsearbeid

Studenterfaringer

Grethe Johansen

Nord universitet
FoU-rapport nr. 103
ISBN 978-82-7456-872-3
ISSN 2535-2733
Bodø 2024

[Creative Commons Navngivelse](#) (CC BY)

Dekangodkjenning

Tittel STUDENTERFARINGER OM UTVIKLING AV RELASJONSKOMPETANSE VED VIDEREUTDANNING I PSYKISK HELSEARBEID	Offentlig tilgjengelig Ja	Publikasjonsnr. 103
	ISBN 978-82-7456-872-3	ISSN 2535-2733
	Antall sider og bilag 26 sider + forside, innholdsfortegnelse, litteraturliste og vedlegg 1	
Emneord psykisk helsearbeid, relasjonskompetanse, studenterfaring, videreutdanning i psykisk helsearbeid	Keywords Mental health work, relational competence, student experiences, further education in mental health work	
Forfatter(e)/prosjektmedarbeider(e) Grethe Johansen	Prosjekt	
Oppdragsgiver(e)	Oppdragsgivers referanse	
<p>Alle FoU-rapporter/ arbeidsnotat skal utstyres med en Creative Commons (CC)-lisens, som definerer betingelsene for gjenbruk. Lisensene krever at opphavspersonen navngis og at endringer indikeres.</p> <p>Kryss av for valgt lisens (obligatorisk):</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <u>Navngivelse/CC BY</u> Den mest åpne/standard open access-lisensen som tillater ubegrenset gjenbruk</p> <p><input type="checkbox"/> <u>Navngivelse-Del på samme vilkår/CC BY-SA</u> Nye arbeid må ha samme lisens som det opprinnelige arbeidet</p> <p><input type="checkbox"/> <u>Navngivelse-Ingen bearbeidelse/CC BY-ND</u> Ved bearbeidning av materialet, kan det nye materialet ikke deles</p>		
<p>Prosjektansvarlig (navn/sign.)</p> <p style="text-align: center; font-size: 1.2em;"><i>Grethe Johansen</i></p>		
<ul style="list-style-type: none"> • Publikasjonen er vurdert etter gjeldende vitenskapelige standarder, nasjonale forskningsetiske retningslinjer, samt retningslinjer for forvaltning av forskningsdata ved Nord universitet. • Det foreligger ikke egeninteresser/situasjoner som er egnet til å påvirke vurderingen av innholdet i denne publikasjonen, f. eks. økonomiske interesser i publikasjonens tema. 		
<p>Intern kvalitetssikrer utpekt av dekan (navn/sign.)</p> <p>1701 2024 <i>Jøril Ursin</i> <i>Ingrid Gørø Kymre</i></p>		
Dato	Dekan (navn/sign.)	

Innholdsfortegnelse:

1.0. Innledning	s. 1
1.1. Status for psykisk helsefeltet	s. 1
1.2. Hensikt med studien	s. 3
1.3. Mål med rapporten	s. 3
1.4. Problemstilling	s. 4
1.5. Sentrale begreper	s. 4
2.0. Metode	s. 8
2.1. Metoden — veien jeg har gått	s. 8
2.2. Utvalg	s. 9
2.3. Datainnsamling	s. 9
2.4. Gjennomføring av undersøkelsen	s. 9
3.0. Analyse	s. 10
3.1. Forskningsetikk	s. 11
4.0. Funn studenterfaringer	s. 11
4.1. Å forstå seg selv	s. 11
4.2. Å forstå andre	s. 13
4.3. Betydningen av varierte læringsformer	s. 16
5.0. Teori	s. 18
5.1. Konfluent pedagogikk	s. 18
5.2. Problembasert læring	s. 20
6.0. Diskusjon	s. 23
6.1. Utvikling av relasjonskompetanse og pedagogiske tilnærminger	s. 24

6.2.Undersøkelsens nytteverdi	s. 27
7.0.Metodiske overveielser	s. 27
8.0.Avslutning/ konklusjon	s. 28
9.0.Litteraturliste	

Sammendrag:

Denne studien er en kvalitativ undersøkelse fra 2015 til 2019 om studenter i videreutdanning i psykisk helsearbeid sine erfaringer om hvordan de utvikler relasjonskompetanse gjennom utdanningen. Rapporten er ferdigstilt desember 2023. Undersøkelsen er gjort mens Rammeplan og forskrift for videreutdanning i psykisk helsearbeid (2005) har gitt føringer for videreutdanningen. Ferdigstilling av rapporten har vært påvirket av Forskrift om nasjonal retningslinje for tverrfaglig videreutdanning i psykisk helse-, rus- og avhengighetsarbeid, 60studiepoeng, som har vært under arbeid og trådte i kraft 15.03.2022 (<https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2022-03-14-387>).

Rapporten synliggjør at utviklingen av relasjonskompetanse i psykisk helsearbeid erfares som komplisert og sammensatt. Den viser at utvikling av relasjonskompetanse i psykisk helsearbeid skjer i en prosess som skjer imellom å forstå seg selv, å forstå andre og betydningen av varierte læringsformer. Pedagogisk tilrettelegging, med kombinasjon av sammenhengende samarbeidsprosesser i basisgrupper på den ene siden og individuelle refleksjonsoppgaver knyttet til studentenes egne opplevelser og erfaringer på den andre siden, blir erfart som betydningsfullt for utvikling av relasjonskompetanse gjennom utdanningen. Rapporten kan være nyttig som grunnlag i planlegging og tilrettelegging for pedagogisk og faglig læring og kompetanseutvikling med utgangspunkt i den nye forskriften (ibid).

Nøkkelord: Psykisk helsearbeid, relasjonskompetanse, studenterfaring, videreutdanning i psykisk helsearbeid

Keywords: Mental health work, relational competence, student experiences, further education in mental health work.

1.0. INNLEDNING

Norge har hatt tverrfaglig videreutdanning i psykisk helsearbeid siden 1997/1998. Hensikten med videreutdanningen har vært og er å bidra til dannelse og utdanning av kompetente yrkesutøvere som bidrar til gode tjenester på alle nivå i samfunnet. Med det menes yrkesutøvelse som inkluderer og bidrar til endringsprosesser for mennesker med ulike psykisk helsebehov. Psykisk helsearbeid forstås i dag som et tverrfaglig og flerfaglig praksisfelt der brukerperspektivet står sentralt ¹.

Psykisk helsearbeid som fagfelt i dag har vært i en rivende utvikling i forhold til forskning og utvikling av kompetanse de siste 30 årene. Det er stort fokus på ulike behandlingsmetoder samtidig som brukernes egne bedringsprosesser er gitt større fokus. Videreutdanning i psykisk helsearbeid er en av flere satsingsområder i Norge som har intensjon om økt kompetanse for å forbedre praksis overfor brukere innen psykisk helse- og rusarbeid. (Stortingsmelding 25 (1996-1997), St.prp. 63 (1997-1998), Sammen om mestring 2014 m.m). De nasjonale føringene har bidratt til at vi har en videreutdanning i psykisk helsearbeid som er tuftet på en bred og tverrfaglig kunnskapsplattform som bidrar til bedre samordning og samarbeid innen hele psykisk helsefeltet (Borge L. et al., 2018). Et sentralt læringsmål og læringsutbytte for Videreutdanning i psykisk helsearbeid har vært utvikling av relasjonskompetanse (Rammeplan og forskrift for videreutdanning i psykisk helsearbeid 2005). Utvikling av relasjonskompetanse i psykisk helsearbeid kan synes sammensatt og komplisert i videreutdanningen der det stilles krav om kvalitet innenfor høyere utdanning (Meld. St. 16, 2016—2017). Det er sentralt i denne rapporten å undersøke hvordan utvikling av relasjonskompetanse kan foregå i en videreutdanning i psykisk helsearbeid og hvilken betydning pedagogiske tilrettelegging kan ha for kvalitet i utdanningen.

1.1. Status for psykisk helsefeltet

¹ Rammeplan og forskrift for videreutdanning psykisk helsearbeid 2005 og Forskrift om nasjonal retningslinje for tverrfaglig videreutdanning i psykisk helse-, rus- og avhengighetsarbeid 2022.

Psykiatriens historie viser at systematiske maktovergrep og bruk av tvang overfor mennesker med psykiske lidelser og problemer har vært del av en samfunnsstruktur, noe som har utgjort en tvetydig utøvelse av praksis over flere århundrer (Foucault, 2003). Historien viser til utallige forsøk på endring av denne praksisen, noe som har resultert i mer eller mindre presise behandlingsformer og praksiser som samtidig har holdt psykiatriens historie i live (ibid). En fersk evalueringsrapport om psykisk helsearbeid viser at psykisk helsearbeid synes å stå langt fra intensjoner og planer for kvalitet og gode tjenester. (<https://www.riksrevisionen.no/globalassets/rapporter/no-2020-2021/psvkiskehelsetjenester.pdf>). Evalueringsrapporten konkluderer blant annet med at det foregår forskjellsbehandling i behandlingstilbudene rundt omkring i landet. Rapporten viser at mange med psykiske plager og lidelser ikke får hjelp når de trenger det, eller ikke god nok behandling. Rapporten viser at kunnskapsutviklingen ikke er kommet langt nok og at brukervedvirkning og pårørendeinvolvering er for dårlig ivaretatt (ibid). Oppsummert synliggjør evalueringsrapporten at sårbare mennesker erfarer at de ikke få god nok hjelp når de har behov for det og ønsker det.

En rapport fra Nasjonalt senter for erfaringskompetanse innen psykisk helse leverte en rapport i 2021 om bruk av tvang innen psykisk helsevern (erfaringskompetanse.no). Rapporten bygger på en undersøkelse av brukere og ansatte i psykisk helsearbeid sine erfaringer om tvang i tjenestene. Rapporten gir en oppsummering fra undersøkelsen om bruk av tvang som viser: *«et inntrykk av en tjeneste som har gjort seg avhengig av bruk av tvang for å fungere innen dagens rammevilkår. Samtidig har denne tvangen til dels svært alvorlige konsekvenser for mange pasienter, og kan noen ganger også være i strid med grunnleggende menneskerettigheter. Det er sannsynlig at bruken av tvang kan reduseres betraktelig»* (s. 5). Rapporten synliggjør et sprik mellom ønsket praksis og rammevilkårene, noe som muliggjør brudd på grunnleggende menneskerettigheter. Disse to rapportene viser noen tendenser for at strukturene fra «psykiatriens historie» fortsetter uavhengig av intensjoner om bedring.

De to rapportene viser at på tross av gode intensjoner og planer for psykisk helsearbeid, på tross av forskning og fagutvikling forankret i brukersamarbeid og pårørendesamarbeid og på tross av mer og bedre kompetanse knyttet til ulike problemstillinger i psykisk

helsefeltet, kan det synes som at noe svikter. Med så mye kompetanse kan en undre over hva det er som gjør at vi ikke klarer å forandre historien. Mye tyder på at kompetansen ikke når fram i tjenestene og til de som er brukere av tjenestene innen psykisk helsefeltet. En ukjent fagperson skal ha sagt at *«det er ikke tilstrekkelig med kompetanse i psykisk helsefeltet. Vi trenger også kompetente personer»*.

Videreutdanning i psykisk helsearbeid må anses som sentral aktør for utdanning av kompetente personer og psykiske helsearbeidere. For å utdanne kompetente personer har vi behov for å vite hvordan studenter erfarer utvikling av kompetanse og veien fram for å bli kompetent person og psykisk helsearbeider.

1.2. Hensikt med studien

Denne rapporten har til hensikt å undersøke studenters erfaringer om hvordan de har utviklet relasjonskompetanse gjennom videreutdanning i psykisk helsearbeid i perioden 2015-2019. Undersøkelsen er gjort med utgangspunkt i en konkret studieplan for en videreutdanning i psykisk helsearbeid ved et universitet i Norge i perioden fra 2015-2019 (vedlegg 1).

Studieprogrammet som undersøkelsen bygger på har vært tilrettelagt innenfor rammene av nasjonale føringer (St. m. 2S 1996-1997, St.prp. 63 1997-1998, Sammen om mestring 2014 m.m. og Rammeplan og forskrift for videreutdanning i psykisk helsearbeid (2005).

1.3. Mål med rapporten.

Målet med rapporten er å synliggjøre pedagogiske metoder som synes å bidra til studenters læring og utvikling av relasjonskompetanse i videreutdanningen. Resultatet av undersøkelsen kan bidra til en drøfting av hvordan ulike pedagogiske metoder har betydning for utvikling av relasjonskompetanse og hvordan de pedagogiske metodene bør ha en sentral plass innen høyere utdanning.

1.4. Problemstilling: Hvordan utvikler studentene relasjonskompetanse gjennom videreutdanning i psykisk helsearbeid?

1.5. Sentrale begrep.

For å avgrense problemstillingen vil jeg her presentere sentrale begreper som danner grunnlaget for problemstillingen og diskusjonen i teksten.

Psykisk helsearbeid. Psykisk helsearbeid er et tverrfaglig felt som har en sentral posisjon for å svare ut på behovet for kunnskap og gode psykiske helsetjenester for mennesker i kriser og psykisk uhelse. Psykisk helsearbeid kan defineres som

«et flervitenskapelig og tverrfaglig utdannings-, forsknings- og arbeidsfelt, og omfatter alle deler av tjenestene. Psykisk helsearbeid fokuserer på å fremme og bedre menneskers psykiske helse samt påpeke og søke å endre forhold i samfunnet som skaper psykisk uhelse og bidrar til stigmatiserings-prosesser og sosial utstøting. Hensikten er å styrke menneskers opplevde egenverd og livskraft, bistå i prosesser som utvikler opplevelser av sammenheng og muligheter for å mestre hverdagens utfordringer samt skape inkluderende lokalmiljø»
([https://www.idunn.no/tph/2008/02/vi berer psykisk helsearbeid videre](https://www.idunn.no/tph/2008/02/vi-berer-psykisk-helsearbeid-videre)).

Psykisk helsearbeid er et tverrfaglig felt som vektlegger støtte til brukerens bedringsprosesser og bidrar i en forlengelse av samfunnets oppbygging av tjenester og kompetanse. Psykisk helsearbeid har som oppgave å svare ut i situasjonen når et menneske erfarer psykisk uhelse, i den komplekse sammenheng det inngår i. Karlson & Borg beskriver psykisk helsearbeid som har til hensikt å støtte enkeltpersoners autonomi og selvbestemmelse i tilfriskningsprosesser i relasjon til verdighet og nye livsmuligheter (2013). Psykisk helse inngår i et kontekstuellt perspektiv og innebærer at psykisk helsearbeid må baseres seg på ulike perspektiver og tilnærminger til psykisk helse og uhelse. Psykiske helsearbeidere vil møte mennesker i ulike livsfaser, med ulike livsbetingelser og ulike kulturer (ibid).

Brukerperspektivet er sentralt i psykisk helsearbeid der brukernes egne innsatser er vesentlig for tilfriskning. brukerbegrepet ut fra denne definisjonen: «Brukermedvirkning

innebærer at brukeren betraktes som en likeverdig partner i diskusjoner og beslutninger som angår hans eller hennes problem» (Helsedirektoratet, 2017). Brukermedvirkning blir en terapeutisk verdi og et virkemiddel for å forbedre og kvalitetssikre tjenestene (<https://www.helsedirektoratet.no/tema/brukermedvirkning>). Sjøfjell skriver (2017) om betydningen av brukermedvirkning som «en faktor som bedrer kvaliteten av tjenestene brukere mottar i møte med helsetjenestene» (Sjøfjell, 2017). Brukerperspektivet knyttes gjerne til recoverybegrepet som på norsk kan oversettes til bedringsprosesser.

Bedringsprosesser blir forstått sånn: «for de fleste av oss vil det i dag være naturlig å vektlegge brukerens egen forståelse og forklaring på bedringen som den viktigste» (ibid). Den psykiske helsearbeiderens tilnærming til relasjon og samarbeid med brukeren blir dermed essensiell i utøvelsen av psykisk helsearbeid.

«Praksisutøvelsen må ha utgangspunkt i å lete etter veien fremover sammen med den det gjelder. Sykdom- og symptomfokus tones ned. Menneskeliggjøring, deltagelse, mestring og medborgerskap får økt fokus. Likeverd, verdier, holdninger og ulike former for kunnskap løftes. I åpne og modige dialoger prøver, feiler og reflekterer man sammen, Nye roller formes og makt fordeles på nye måter» (Hoxmark, Napha 2021).

Med utgangspunkt i brukerperspektivet og recoveryorienterte praksiser vil den psykiske helsearbeiders rolle og kompetanse være knyttet til utøvelse av praksis. Kompetanse i utøvelsen av situasjonen vil henge sammen med utdanningsfeltets og praksisfeltets tilnærming til brukeres opplevelse av bedringsprosesser. I en masteroppgave (Sandor) undersøkes brukernes opplevelser av støtte i arbeidet mot personlig myndiggjøring innen poliklinisk behandling (2021). Forfatteren hevder at behandlingen av psykiske lidelser er fremdeles i stor grad klinisk definert, og vil dermed mangle en personlig og individuell prosess (s.4). Undersøkelsen viser et bilde av en tjeneste med uklar forståelse av hva som kreves av den psykiske helsearbeider. Begreper som recovery og recoveryorientert praksis utfordres gjennom praksisutøvelsen der det er utøvere av tjenestene som definerer andres behov for støtte og hjelp.

"Recovery is more than an individual and personal process. It is also seen as a social and relational process that occurs in people's everyday lives, in an

environment imbued With meaning, in relationships With other people, and through access to meaningful/ activities and valued social roles" (Ørjasæter, 2018)

Denne definisjonen av recoveryorientert praksisutøvelse synliggjør i seg selv hvilke utfordringer som hviler på den enkelte praksisutøver for å ivareta oppgaven. Recoveryorientert praksisutøvelse krever oppmerksomhet utover mot den andre og samtidig kreves en oppmerksomhet mot praksisutøveren egen personlighet og faglighet. Å være recoveryorientert innebærer å lytte til «*hva som er viktig for den andre, hva den andre legger i recovery og hva slags drømmer og håp den andre har*» (ibid). Å lytte åpent til andre er sentralt og noe som må læres og utvikles gjennom pedagogisk tilrettelegging i videreutdanning i psykisk helsearbeid.

Relasjonskompetanse er sentralt læringsmål i videreutdanningen i psykisk helsearbeid (Rammeplan og forskrift for videreutdanning i psykisk helsearbeid, 2005). Selve kompetansebegrepet innebærer mer enn kunnskap. Kompetanse fordrer evnen til å anvende kunnskap og ferdigheter på en effektiv og etisk god måte i en konkret situasjon (Kirkvold, 1996). Ifølge Skjervheim er relasjonskompetanse forbundet med relasjoner preget av varme, tillit, anerkjennelse, respekt og klokskap og er forankret etisk i et jeg-du-forhold (Skjervheim, 1996). Det å ha relasjonskompetanse handler om å tåle og møte mennesker i livskriser på en klok og god måte, og er sterkt knyttet til å skape håp og livsmuligheter (Martinsen, 1997). Relasjonskompetanse beskrives som et oppmerksomt nærvær rettet mot relasjonell og etisk fordring i praksis (Johansen & Alteren, 2021) og kommer fram som en bevegelse mellom å være både personlig og faglig og er rettet mot konkrete situasjoner (ibid). Andre beskriver relasjonskompetanse som en personlig faglighet som innebærer bevissthet om å være seg selv i yrkesrollen, en kompetanse som er i endring og utvikling gjennom hete yrkeslivet (Karlsson & Borg, 2013; Karlsson & Oterholdt, 2015).

I en svensk undersøkelse ble relasjonskompetanse beskrevet som selve essensen i psykisk helsearbeid (Looi et al., 2016). Undersøkelsen var basert på studentsamtaler og synliggjør hva studentene erfarte som sentralt i relasjonskompetansen. Det sentrale i relasjonskompetansen ble beskrevet som å stole på tillitsforholdet, å fange opp ikke-uttalte behov, og å finne en balanse mellom å handle for og å være til for den andre. Studentene opplevde relasjonskompetansen som vanskelig å beskrive og i liten grad

beskrevet i veilednings- og evalueringssituasjoner, eller relasjonskompetansen bje tatt for gitt (ibid). Atter andre har beskrevet relasjonskompetanse som en breddekompetanse som knyttes til empati, selvrefleksivitet, tålmodighet, nysgjerrighet, å tåle usikkerhet, ydmykhet og kreativitet. (Borge et al., 2018). Feltet forstås også som multidimensjonalt med omfattende affektive, kognitive, moralske og praktiske komponenter som har sitt grunnlag i hjelper — brukerforholdet (Speers, 2008).

Oppsummert synliggjøres det at relasjonskompetanse er komplekst og multidimensjonalt begrep. Det handler både om å være personlig og faglig kompetanse som erfares som komplisert og krevende. Hvordan studieprogrammet i videreutdanningene legger til rette for læring og utvikling av relasjonskompetanse vil ha betydning for studentenes utvikling av denne kompetansen gjennom utdanningen og for praksisfeltet.

Erfaringsbegrepet. Erfaringer er kunnskap vi får gjennom egne opplevelser knyttet til sansning, opplevelse og tenkning. Sånn knyttes erfaringer til «kroppslige forandringer dannet av både bevisst og ubevisst bearbeiding av opplevelser et menneske utsettes for. Erfaring kan uttrykkes både eksplisitt og implisitt og på forskjellige måter» (Mehti, 2018, s. 13-14). Erfaringsbasert kunnskap er knyttet til kritisk refleksjon over praksis og konkrete hendelser. Vår forståelse er en tolkning av oss selv og den andre i samtid og fortid der språket skaper forbindelse og mening (Gadamer, 2003) Den erfaringsbaserte kunnskapen utvikles i hovedsak som biprodukt ti) arbeid* når kunnskap fra ulike kilder settes sammen som presise svar på situasjoners utfordringer (Lindseth 2015).

Videreutdanningen i psykisk helsearbeid og pedagogiske tilnærminger.

Denne undersøkelsen vil undersøke studentenes erfaringer om hvordan de har utviklet relasjonskompetanse gjennom videreutdanningen i psykisk helsearbeid med utgangspunkt i en konkret studieplan for videreutdanning i psykisk helsearbeid i perioden 2015-2019 (vedlegg 1). Studieplanens faglige tilnærming er knyttet til et salutogent perspektiv. De pedagogiske tilnærmingene i utdanningen har vært knyttet til problembasert læring og konfluent pedagogikk. Hensikten med ulike pedagogiske

tilnærminger har vært å åpne for læring og utvikling gjennom tilrettelegging for samarbeid med andre med muligheter for å skape endringer og ved å oppdage, undersøke og forstå seg selv i relasjon til og samarbeid med andre.

De pedagogiske tilnærmingene har vært tilrettelagt gjennom ulike læringsformer og metoder og blir nærmere beskrevet i rapportens teoridel.

2. METODE

Denne undersøkelsen hører til innen kvalitativ forskning. Kvalitativ forskning er studier som undersøker nyanser i det som finnes innenfor et avgrenset område i den hensikt å gi en så helhetlig beskrivelse av prosesser og særtrekk som mulig innenfor det bestemte miljøet (Repstad, 2014).

2.1. Metoden — veien jeg har gått.

Undersøkelsens hensikt er å få innsikt i studenters erfaringer om hvordan de har utviklet relasjonskompetanse gjennom videreutdanning i psykisk helsearbeid. Datamaterialet er basert på intervju med studentene etter endt utdanning, i to ulike studentkull, om de erfaringene de har ervervet gjennom videreutdanningens studieprogram. Begrepet metode kan defineres som veien til målet (Kvale & Brinkmann, 2017) eller en «vei å følge» og en metodisk bevissthet om veien man går og har gått. Den metodiske bevissthet kan knyttes til hermeneutikk og forståelse der refleksivitet er en sentral posisjon (Malterud, 2017).

Det er ikke mulig å legge bort mine egne erfaringer. Med 20 års erfaring fra videreutdanningen i psykisk helsearbeid vil jeg som forsker i eget fagfelt være farget av forforståelse knyttet til ulike hendelser, roller og oppgaver jeg har hatt som studieleder, lærer og veileder og i livet som helhet. Forforståelsen vil synliggjøres i teksten og danne et bakteppe for tolkningene i undersøkelsen. Forforståelse er knyttet til forståelse. Forståelse er å forstå seg selv i saken, som begynner med at noe taler til oss, og dernest å utskille og forstå den andres mening som sådan (Gadamer, 2003). Den hermeneutiske bevissthet viser til vår forforståelse som styrer forståelsen (ibid). For at leseren skal kunne følge undersøkelsesprosessen er det redelig å synliggjøre min forforståelse. Samtidig synliggjør jeg noe mer og noe annet enn det jeg på forhånd har tatt for gitt. Det er

nødvendig med en refleksivitet der et åpent sinn gir plass for tvil, ettertanker og uventede konklusjoner (Malterud, K. 2017).

2.2. Utvalg

Undersøkelsen ble gjennomført i to studentkull i perioden 2015-2017. En kollega informerte om undersøkelsen og svarte på spørsmål om deltagelse på en av de siste samlingene i begge kull. Det ble lagt ut skriftlig informasjon i klasserommet. De studentene som ønsket å delta tok kontakt i etterkant. Utvalget besto av syv studenter, fem fra det første og to fra det andre kullet. Seks kvinner og en mann deltok, hvor fem var sykepleiere og to var sosionomer.

Studentene som deltok, hadde fra fem til 16 års erfaringer i psykisk helse- og rusfeltet. De hadde erfaringer fra ulike tjenester og ulike tjenestenivåer og hadde erfaringer knyttet til ulike oppgaver og roller. Studentenes praksisoppgaver handlet om alt fra omfattende omsorgsfunksjoner til mer støttefunksjoner i forhold til brukernes bedringsprosesser.

Brukerne som inngikk i deltagernes erfaringsgrunnlag var ulike mennesker, ulike aldersgrupper, med ulike former for lidelser og lidelsesuttrykk. I denne teksten er pasienten eller brukeren beskrevet som den andre.

2.3. Datainnsamling

Studentene mottok en veiledende intervjuguide en uke før intervjuet fant sted.

Intervjuguiden hadde utgangspunkt i flg. forskningsspørsmål: Hvordan har du lært og utviklet relasjonskompetanse gjennom videreutdanningen? Spørsmålet ble fulgt opp med flere underspørsmål som for eksempel: hvilke læringsmetoder har vært viktig for deg, hvordan henger bevisstheten om din egen utvikling i utdanningen sammen med din utvikling av relasjonskompetanse etc.

2.4. Gjennomføring av undersøkelsen.

Hensikten med det kvalitative forskningsintervju var å komme så tett på studentenes erfaringer som mulig. Intervjuene fulgte en intervjuguide. Møtene med studentene ble tilstrebet å være mer samtalepreget enn intervjupreget. «Det kvalitative forskningsintervjuet forsøker å forstå verden fra intervjupersonens side, å få frem betydningen av folks erfaringer, og å avdekke deres opplevelser av verden, forut for vitenskapelige forklaringer» (Kvale & Brinkmann, 2017). For å bidra til en avslappet stemning fikk studentene selv velge sted for gjennomføring av intervjuene. Noen valgte egen arbeidsplass, mens andre valgte universitetet. Ett intervju foregikk hjemme hos deltageren.

3.0. Analyse

Intervjuene ble transkribert og anonymisert. Materialet ble lyttet til og lest gjennom flere ganger. Refleksjon og tolkning av innholdet bidro til å skape troverdige beskrivelser av deltagerens beskrivelser av hvordan de hadde erfart læring og utvikling av relasjonskompetanse gjennom videreutdanningen. Analysen ble utført systematisk og var inspirert av de tre nivåene av forståelse uttrykt av Kvale & Brinkmann (2017):

selvforståelse, kritisk common-sense og teoretisk forståelse. Analysen innebar å fortette deltagerens uttrykte beskrivelser til en mer grunnleggende forståelse av hvordan læring og utvikling har foregått i utdanningen.

På nivå selvforståelse ble deltagerens erfaringer fortettet og uttrykt så nær opp til deltagerens selvforståelse som mulig. På nivå common-sense ble deltagerens beskrivelser omformet i en bredere forståelsesramme. På dette nivået ble erfaringene samlet ut fra det som var felles eller sedvanlig. Temaer og begreper ble omformet til kategorier. Analyseprosessen var knyttet til en refleksiv bevegelse mellom de kategorier som kom til syne i teksten og oppmerksomhet rundt selve fortolkningen. En metafor på en analyseprosess: «*in this process, something of a dance occurs — a tango in which the researcher twists and glides through a series of improvised steps*» (Finlay, 2008, s. 1). På nivå teoretisk forståelse, er tolkningen forankret i teori. Diskusjonen befinner seg på tredje nivå, med det mål å løfte

analysen forbi selvforståelse og common sense og betydningen analysen av erfaringene har.

Resultatet av analysen og tolkningen ble tre overordnede kategorier som beskrev hvordan studentene hadde erfart læring og utvikling av relasjonskompetansen: «Å forstå seg selv», «Å forstå andre» og «Betydningen av varierte læringsformer». Kategoriene danner grunnlaget for presentasjon av funn.

3.1. Forskningsetikk

Undersøkelsen er meldt og tilrådd av Norsk Senter for forskningsdata, 41041. Deltagerne skrev under samtykkeerklæring, hvor de ble informert om at de når som helst kunne trekke seg fra undersøkelsen uten at det ville få noen konsekvenser. Anonymitet og forsvarlig oppbevaring av materialet er ivaretatt både under arbeidet, i arbeidet med funnene og etter at undersøkelsen er avsluttet.

4.0. Funn fra undersøkelsen

Undersøkelsen har fokus på studentenes erfaringer om hvordan de har utviklet relasjonskompetanse gjennom videreutdanning i psykisk helsearbeid. Studentene reflekterte over egne læringsprosesser og hva de hadde blitt bevisste på gjennom disse prosessene. På direkte spørsmål knyttet studentene egne læringsprosesser til de ulike læringsformene som var tilrettelagt for i utdanningen. Resultatet av studentenes erfaringer om hvordan de hadde utviklet relasjonskompetanse ble samlet i tre hovedkategorier: 1. Å forstå seg selv. 2. Å forstå andre. 3. Betydningen av varierte læringsformer.

4.1. Å forstå seg selv.

¶ studieprogrammet inngikk to pedagogiske tilnærminger som har ulike pedagogiske læringsformer. Flere av læringsformene tilrettela for

refleksjonsprosesser knyttet til det å forstå seg selv som individuell prosess og gjennom ulike samarbeid i grupper. Eksempler på læringsformer knyttet til refleksjon var faglig og personlig veiledning i basisgrupper, kommunikasjonstrening og seminarer, individuelle og gruppeoppgaver knyttet skriftlig refleksjonsarbeid. Kategorien handler om bevisstgjøring av egne erfaringer og betydning av selvforståelse. Å forstå seg selv ble beskrevet som en oppdagelsesprosess som bidrar til muligheter og utfordringer gjennom utdanningen relatert til praksis. Å forstå seg selv gjennom en oppdagelsesprosess vil bli presentert i undergruppene: 1. Å forstå seg selv gjennom en aktiv oppdagelsesprosess og 2. Å forstå seg selv gjennom andre.

1. Å forstå seg selv gjennom en aktiv oppdagelsesprosess.

Flere av de pedagogiske læringsformene i utdanningen har til hensikt å invitere studentene til en aktiv oppdagelsesprosess. Læringsformene legger til rette for å undersøke seg selv og egne erfaringer relatert til praksissituasjoner og eget liv. De pedagogiske læringsformene har vært mellomperiodeoppgaver i basisgrupper, faglig og personlig veiledning i basisgrupper, ulike kommunikasjonsseminarer, ferdighetstrening og refleksjoner over egne erfaringer gjennom ulike refleksjonsoppgaver. Det å forstå seg selv som en aktiv oppdagelsesprosess ble beskrevet som oppmerksomhet på egne holdninger og egne intensjoner knyttet til hjelperrollen og studentrollen. Mia sa: «I strevet med å være åpen om meg selv har jeg fått mer klarhet i hva som er mitt og dermed hva som ikke er mitt». Å forstå seg selv gjennom oppdagelsesprosessen erfarte studentene som både krav og ansvar om å delta aktivt i studieprogrammet. Det å delta aktivt åpnet for flere muligheter. Vera beskrev hvordan hun erfarte det å oppdage seg selv gjennom å aktivt dele erfaringer fra eget liv, å streve med å bli synlig i basisgruppa, å våge å undersøke egne følelser og kroppsreaksjoner som eksempler i denne kategorien. Studentene beskrev det å oppdage seg selv gjennom å delta aktivt som noe som var strevsomt og utfordrende. Å våge innebar å stå fram og dele egne følelser og egne livserfaringer med risikoen for ikke å bli forstått av medstudentene. Det strevsomme ble samtidig beskrevet som nødvendig i oppdagelsesprosessen. Malin sa: «Hvis studiet hadde vært en syklubb hadde vi ikke lært noe om oss selv». Lene sa: «Veiledningsprosessen i basisgruppen var tøff, men etter hvert var det

likevel ikke så farlig». Guri sa: «Stakkars pasienter som blir satt i lignende situasjoner når de må være med i ulike gruppetilbud. Nå vet vi litt om det».

Studentene beskrev også hvordan skriftliggjøring av egne erfaringer bidro til en aktiv prosess i oppdagelsen av seg selv. Jon sa:» Mye skjedde med meg personlig gjennom essayskrivingen». Å forstå egne erfaringer avhenger av å utvikle språket og søke seg fram til de rette ord og begreper. Å utvikle språket ble beskrevet som en krevende prosess. Mathilde beskrev dette som: «Det var hele den erkjennelsesprosessen med å finne de rette ordene og begrepene på egne erfaringer som førte til mening og ny forståelse». Å arbeide med språket knyttet til egne praksiserfaringer ble særlig synlig som en aktiv oppdagelsesprosess.

2. Å forstå seg selv gjennom andre.

I undersøkelsen kom det fram at oppdagelse og utvikling også foregikk implisitt på studentenes indre plan når de arbeidet sammen i grupper gjennom i læringsprosessen. Studentene beskrev bl.a. hvordan det å bli lyttet til av medstudenter var viktig oppdagelsesprosessen. Guri sa det sånn:» Det å fortelle om egne erfaringer og så få speilet tilbake at de i gruppa hadde hørt på det jeg fortalte det berørte meg veldig. Speiling må vi bruke mer i praksis. Det er noe annet enn å si hva du mener». Flere beskrev det å forstå seg selv gjennom andre som bidrag til å komme i kontakt med egne følelser og reaksjoner. Bevisstgjøringen av egne følelser og reaksjoner ble beskrevet som sentralt for å forstå seg selv knyttet til gjenkjennelse og å sette egne grenser. Lene sa: «Det å ha forstått mer av mine egne følelser har bidratt til bevissthet om hva jeg tåler og er i stand til å ta imot fra andre».

Oppdagelsen av egne følelser og reaksjoner i møte med andre blir knyttet til både gjenkjennelse og til å bli bevisst på egne og følelser og grenser. Mia sa: «Gjennom å forstå egne følelser har jeg fått mer forståelse for hvordan andre har det».

4.2.Å forstå andre.

Studentene beskrev det å forstå andre som betydningsfullt i læringsprosessen. Halvparten av studieprogrammet foregikk i faste basisgrupper første studieår. Basisgruppene samarbeidet om obligatoriske arbeidskrav mellom alle

ukesamlingene i tillegg til gruppeeksamen. Mellomperiodeoppgavene var knyttet til ulike caseoppgaver fra det «virkelige» liv. Veiledning foregikk i de samme gruppene der studentene ble utfordret på å dele faglige og personlige erfaringer noe som krever åpenhet, trygghet og tillit. Å forstå andre som kategori var først og fremst knyttet til erfaringene fra basisgruppene. Samtidig ble beskrivelsene relatert til praksis og erfaringer med brukere. Kategorien Å forstå andre blir delt inn i underkategoriene 1. Flere perspektiver. 2. Lytting som tilnærming. 3. Utfordringer og tåleevne. 4. Romslighet.

1. Flere perspektiver.

Studentene deltok i faste basisgrupper om ulike og obligatoriske arbeidsoppgaver og krav. Mellomperiodeoppgaver hadde særlig fokus hele første studieår¹ sammen med presentasjon av ulike perspektiver og tilnærminger på psykisk helse og psykisk helsearbeid. Hver case hadde følgende oppgaveformulering: 1) hvordan forstår dere situasjonen, og 2) hvordan kan dere skape muligheter for endring av situasjonen. Studentene arbeidet ut fra problembasert læring som metode som er beskrevet i teoridelen. Casene og ulike teoretiske perspektiver utgjorde rammen for de ulike temaer. Kravet til å forstå og skape endring utgjorde «pulsene». Studentenes utgangspunkt for samarbeid og resultat var teoretiske perspektiv og ulike erfaringer fra praksis og levd liv. Studentene gir uttrykk for at å arbeide ut fra ulike perspektiv er både utfordrende og betydningsfull for samarbeid og læring. Flere av informantene ga uttrykk for at gruppeprosessen er essensiell for læring gjennom at alle må bidra i kravet om «å arbeide sammen mot noe felles», som Mathilde sa. Å arbeide sammen med utgangspunkt i å forstå hverandre ble samtidig beskrevet som utfordrende. Mia sa det sånn: «Jeg har innsett at det er ikke så selvsagt at vi går rundt med de samme tankene og erfaringene som jeg trodde før». Studentene ga uttrykk for at å arbeide med åpenhet for ulike perspektiver er en oppdagelse som er positiv for læring og utvikling. Vera sa: «Fordelen med å samarbeide i grupper er at ulike innspill skaper større muligheter til å forstå saken bedre».

¹ Mellomperiodeoppgave er en sentral del av problembasert læring (Pettersen, 2017).

2. Lytting som tilnærming.

Lytting som tilnærming for å forstå andre kom fram som tema i studentenes beskrivelser. Lytting ble erfart som sentralt i kommunikasjonsøvelser og faglig og personlige veiledningsprosesser. Studentene ga uttrykk for å ha utviklet en bevissthet om lytting som holdning og praksis knyttet til å forstå andre og andres erfaringer. Mia sa: «Det å lytte til andre handler om å stille seg åpen for å se en sak fra flere sider og ulike perspektiv». Lytting ble beskrevet som både å gjenkjenne noe i erfaringen og samtidig forstå mer på avstand. Det å lytte ble beskrevet som det å ta inn den andre gjennom sansning, kroppsspråk og tenkning og var samtidig en bevisstgjøring av egne holdninger og fordommer. Guri sa: «Jeg har lært meg mer å lytte til det som faktisk blir sagt og ikke til det jeg har antagelser om på forhånd». Lene sa: «Jeg har lært meg å lytte mer til andre og deres erfaringer sånn at saken blir klarere».

3. utfordringer og tåleevne.

Det å forstå andre i basisgruppene kom også fram som utfordrende. Studentene beskrev at de var «tvunget» inn i basisgruppene gjennom organisering fra lærerne i utdanningen. Organiseringen utfordret studentene til å tolerere forskjeller blant deltakerne i basisgruppa. Enkelte beskrev sammensetningen av basisgruppene som frustrerende. Spesielt i starten av utdanningen. Malin sa: «Jeg tenker på pasientene som vi behandler på samme måte når vi bestemmer ansvarsgruppene og hvem som skal være behandler osv». Erfaringene kom likevel fram som positive i hovedsak og noe som førte til en positiv utvikling underveis. Lene sa: «Jeg har lært at vi kan godt være uenige i gruppa uten at det blir ubehagelig. Det er bare å roe ned». Vera sa: «Gruppeprosessene har vært mest utfordrende i hele utdanningen og samtidig det viktigste for hele læringsprosessen».

4. Romslighet.

Studentene beskrev romslighet som sentralt i gruppesamarbeidet og for læring. Romslighet for gruppe medlemmenes forskjellighet og ulike forutsetninger for å bidra ble trukket fram som vesentlig i oppdagelsen av å forstå andre. Mathilde

fortalte om sine erfaringer med å delta i gruppa: «Vi må være klar over at ingen har det helt greit hele tiden. Det må vi ta inn i samarbeidet og det å være hjelper». Det å ha romslighet for hverandre i basisgruppen ble beskrevet som særlig viktig under eksamenstiden. Studiet hadde gruppeeksamen som vurderingsform første studieår noe som studentene beskrev som å være under press. Romslighet ble beskrevet som et ansvar som krevde toleranse og ta vare på enkeltmennesker i gruppa. Lene sa: «Vi må hjelpe hverandre når det butter imot for en medstudent og når så mye står på spill. Neste gang kan det være meg som ikke er helt tip top». Tiden ble beskrevet som en annen faktor for romslighet og å forstå andre. En sa:» Når vi jobber ute i praksisfeltet må vi ofte være raske med å finne løsninger og tiltak på reelle utfordringer. I gruppa kan vi gå litt ut av løsningsfokuset og bruke mer tid. Det bidrar til at vi sammen kan finne fram til gode løsninger ved hjelp av hverandre».

4.3. Betydningen av varierte læringsformer.

I denne kategorien kommer studentenes erfaringer fram om hvordan organiseringen og tilretteleggingen av de ulike læringsprosessene har bidratt til læring og utvikling av relasjonskompetanse under utdanningen. Studentene beskrev hvordan de ble utfordret gjennom ulike arbeidsformer og ulike metoder for læring gjennom utdanningen. Underkategoriene i denne kategorien viser 1. Læring gjennom nærhet og avstand og 2. Ulike mennesker — ulike måter å lære på.

1. Læring gjennom nærhet og avstand

Å utvikle relasjonskompetanse ble beskrevet som ulike erfaringer i undersøkelsen. Læringsformene utfordret studentene til å arbeide med forståelse av den enkelte situasjon og til å innta ulike perspektiver i hver enkelt situasjon. Læringsmetodene krever både å gå nær en situasjon og se på avstand gjennom ulike perspektiv. Eksempler på læringsformer som bidro til nærhet og avstand er reflekterende prosesser i kommunikasjonseminarene og deltagende observasjon i praktiske studier. Arbeidsformene krever at studentene inntar ulike posisjoner i læringsprosessene. Studentene ga uttrykk for å ha utviklet en bevissthet om

hvordan nærhet og distanse øker forståelsen for det komplekse og sammensatte. Mia fortalte fra praksis: «Før var jeg redd for sinne og sinte mennesker. Jeg har oppdaget gjennom ulike øvelser og fra praksis at sinne ikke er så farlig. Nå klarer jeg å skille meg selv ut og ser mer på avstand». Jon sa: «Jeg lærte mye av å sitte ned og bare være på utsiden da jeg var i praksis. Gjennom avstanden så jeg plutselig min egen praksis i et nytt perspektiv»³. Flere av studentene beskrev at de gjennom å innta varierte posisjoner krevdes en åpen ikke-vitende holdning. Den åpne holdningen bidro til å stille åpne spørsmål knyttet til egen praksis i lys av teorier og den kunnskapen de allerede hadde. Guri sa «Det er mye jeg etter hvert har innsett. Det gjør at jeg lar tvilen `pikke meg` i ryggen i ulike situasjoner. Det gjør at jeg kan se saken på nytt».

2. Ulike mennesker — ulike måter å lære på.

Gjennom denne undersøkelsen kommer det fram hvordan mennesker lærer og utvikler relasjonskompetanse. Ingen mennesker er like og læring foregår på ulike måter. Noen av studentene beskrev arbeidskravene i basisgruppene som den viktigste læringsformen selv om det ble opplevd og beskrevet som utfordrende. Vera sa: «Vi skulle hatt flere mellomperiodeoppgaver. Jeg lærte mye der». Andre beskrev de individuelle refleksjonsprosessene som viktigst for utviklingen. Mathilde sa: «Jeg lærte mest gjennom bevisstgjøringsprosessen ved arbeide med språk og skriftlig refleksjon over det kompliserte i praksissituasjonene». Mia ga uttrykk for at forelesninger var det viktige når det gjaldt forelesninger knyttet til filosofi og der foreleseren hadde egne erfaringer med psykisk lidelser. Det som Mia beskriver som «Real life-forelesere». Andre beskrev faglig og personlig veiledning som den viktigste og mest utfordrende måten å lære og utvikle seg på. Studentene beskriver hvordan læring skjer på ulike måter, både gjennom oppdagelser og erfaringer. Læring skjer gjennom å komme nært noe og gjennom å betrakte på avstand. Jon sa: «Jeg har lært mye om meg selv gjennom å reflektere og undersøke hva som er mitt og ikke mitt». Vera sa: «jeg har lært av å sitte ned og bare være på utsiden». Noen studenter beskrev hvordan miksen av de ulike læringsformene hadde bidratt til bevissthet og utvikling av relasjonskompetanse. Lene sa: «Studiet her er som et puslespill der alle brikkene er like viktige». Læring og utvikling gjennom ulike læringsformer ble beskrevet av Malin som «en prosess

der det er nødvendig å være åpen og fleksibel til det som skjer. Du må bare danse med». Lene sa: «Læringsformene vi hadde gjennom studiet har vært viktige verktøy som bidrar til å utvikle relasjonskompetanse».

5. TEORI

Videreutdanningen i psykisk helsearbeid har organisert studiet ut fra to ulike og like pedagogiske tilnærminger. For å diskutere problemstillingen må pedagogikken presenteres gjennom teori.

5.1. Konfluent pedagogikk

Konfluent pedagogikk har vært ett utgangspunkt for utdanningsprogrammet. Gjennom konfluent pedagogikk har jeg lagt til rette for faglig og personlig veiledning, kommunikasjonstrening og seminarer med reflekterende prosesser og refleksjoner over erfaringer. Kongruent pedagogikk kan oversettes med å bringe sammen elementer til en helhet (Grendstad,1995). Konfluent pedagogikk har et humanistisk perspektiv og er influert av ulike retninger som gestalt, personsentrert og systemteori. Innenfor konfluent pedagogikk er mennesket primært aktør i eget liv med mulighet og ansvar for å oppdage og forstå noe som har vært der hele tiden (ibid). Mennesket har selv svaret på personlige problemer og utfordringer og kan leve fullverdige liv når vi blir klar over hvilke muligheter vi har for livsutfoldelse i våre omgivelser og i samhandling med våre medmennesker (Tveiten, 2019). Å lære gjennom å oppdage er både en aktiv prosess og en passiv prosess (ibid). Å oppdage kan ha ulike tilnærminger som fantasi, følelser, kroppslig sansning og nysgjerrighet. Å oppdage innebærer å bli bevisst på seg selv og det forhold personen står i både til kunnskap, medmennesker, verden og meningen med det personen gjør. Konfluent pedagogikk legger stor vekt på erfaringslæring og er faglig og sosialt inkluderende og gir den enkelte ansvar for å leve i samsvar med og bevisstgjøring av verdier (Grendstad, 1995). Konfluent pedagogikk kan ut fra teorien legge føringer for en humanistisk grunnmur som er holdningsskapende og førende for praksis. Hvordan det kan legges til rette for konfluent pedagogikk ved videreutdanning i psykisk helsearbeid.

Studentene gis mulighet for å arbeide systematisk med utvikling av sin personlige og faglige kompetanse gjennom hele utdanningsforløpet. Jeg har lagt til rette for konfluente læringsprosesser gjennom hele utdanningen. Psykisk helsearbeid bygger på humanistisk menneskesyn der relasjonen er personsentrert og bygger på empati, ekthet og ubetinget aktelse (Lien, 2006). I psykisk helsefeltet som handler om å arbeide med mennesker som strever med sine i liv og i samarbeid med andre kreves en personsentrert tilnærming og en utviklet relasjonskompetanse (Johansen & Alteren, 2021). Å arbeide personsentrert innebærer et behov for å utvikle bevissthet og oppmerksomhet om sine følelser, holdninger og personlige kompetanse (Lien, 2006). Her legges etter mitt skjønn grunnmuren for relasjonskompetanse. Rammeplan for Videreutdanning i psykisk helsearbeid (2005) beskriver noe av det samme når den utdypet målene om at studentene skal utvikle evne til samarbeid, utvikle evne til empati, kompetanse i å etablere relasjoner, innsikt i egen personlige kompetanse, kreativitet og mot (Rammeplan og forskrift for videreutdanning i psykisk helsearbeid, 2005, s. 11). Gjennom konfluent pedagogikk har jeg bidratt til å tilrettelegge for studentenes oppdagelsesprosesser om seg selv som hjelpere, om egne grenser og samarbeid med andre.

Det er refleksjonen som er det viktigste redskapet for å gjøre oppdagelser om seg selv i læringsprosessen. Begrepet refleksjon kan defineres med Tom Andersens definisjon som vil si å speile noe eller «å bøye noe tilbake til det dette noe kommer fra» (2005). Sånn jeg tolker utsagnet handler dette om å gjøre oppdagelser om seg selv gjennom følelser, holdninger og personlige kompetanse. Refleksjonen er sentral i tilrettelegging for læringsprosesser gjennom ulike pedagogiske læringsformer i utdanningen systematisk og med fast struktur under ukesamlingene.

Konfluent pedagogikk har vært sentralt fra dag 1 i utdanningen med Bli-kjent gjennom psykodrama som metode. Her legges til rette for at

studentene kan bli oppmerksomme på seg selv og de andre som inngår i utdanningen og hva de bringer med seg inn i fellesskapet. De mest brukte aktivitetene vi har lagt til rette for gjennom utdanningen har vært a) Faglig og personlig veiledning i basisgruppene der arbeid med egne erfaringer over praksis og yrkesutøvelse er tema; samspill, kommunikasjon og etiske-relasjonelle aspekter. b) Kommunikasjonsseminar med øvelser og simulering knyttet til ulike praksisnære dilemmaer og utfordringer; oppmerksomhet på egne opplevelser, andres opplevelser og refleksjoner mellom egne og de andres opplevelser. c) Kritisk refleksjon og reflekterende prosesser (Andersen, 2005) som er et høyere nivå for refleksjon. Reflekterende prosesser, eller samtale om samtalen, har vært knyttet til kommunikasjonsseminarene og faglig og personlig veiledning. d) Deltagende observasjon (Fangen, 2010) som metode for praktiske studier der oppmerksomhet knyttet til nærhet og avstand er sentralt. Evaluering gjennom psykodrama som metode etter praksisperioden med fokus på oppdagelser og ny innsikt. e) Personlig essay er en individuell skriftlig oppgave med kritisk refleksjon over egne erfaringer som metode for utvikling av innsikt for egen praksis. Metodene bidrar hver for seg og sammen til at studentene kommer inn i reflekterende prosesser over egen utvikling. Læreren som fasilitator er avgjørende for anerkjennelse og vekst. Systematikken er avgjørende for læringsprosessen.

5.2. Problembasert læring

Problembasert læring har vært en fast struktur for studieprogrammet gjennom hele første studieår ved videreutdanning i psykisk helsearbeid. Problembasert læring er ifølge Pettersen (2017) en læringsmetode som opprinnelig ble utviklet som studiemodell for et legestudium ved Mc Master University i Canada på 1960 tallet. Problembasert læring oppsto senere i Nederland og i Usa og spredte seg etter hvert til Skandinavia. Opprinnelig ble metoden oppfattet som en pedagogisk filosofi, men flere har senere tatt til orde for at metoden også kan kombineres med andre

undervisningsformer (ibid). Siden 1990-taller har problembasert læring blitt utviklet med ulike hybridversjoner, blandingsformer og ulike praktiske utforminger av den pedagogiske modellen.

Det sentrale i problem basert læring er selve læreprosessen — ikke produktet (Pettersen, (2017). Læringen foregår både på et interpsykologisk og intrapsykologisk nivå (ibid). Noe som jeg anser som sentralt for læringsprosessen om utvikling av relasjonskompetanse.

Problembasert læring er studentaktivt og foregår i faste basisgrupper som et grunnprinsipp gjennom hele studiet og er basert på samarbeid mellom studentene og mellom student og lærer. Metoden kan forstås som studentaktiv læring og vektlegger studentens mulighet til å anvende kunnskap i forhold til relevante problemstillinger fra praksis som stimulerer studentene til aktivitet og læring (Davis & Harden, 1999 s. 131) og legger til rette for utvikling av kunnskap som knyttes tett til praksisfeltet.

Hvordan det kan legges til rette for problembasert læring ved videreutdanning i psykisk helsearbeid.

Gjennom problembasert læring har jeg lagt til rette for arbeid i basisgrupper som er en av hovedstrukturene i metoden. Metodens prinsipper bidrar til studentsentrering og problembasering som gir studentene sosiale, individorienterte og kunnskapsmessige læringsutbytter (Pettersen, 1997). Gjennom Videreutdanning i psykisk helsearbeids organisering som deltids studium har jeg lagt til rette for ulike læringsformer gjennom hele utdanningen. Samlingene har på den måten både hatt en struktur og en fast «puls» knyttet til samlingene. Disse vil jeg utdype i det følgende.

Basisgruppene har vært satt sammen av oss lærere før studentene har møtt til første samling. Jeg har fra dag 1 anvendt psykodrama som metode sånn at studentene får anledning til å presentere seg selv og bli synlig sånn at de kan bli kjent med hverandre og gruppene blir studentene «ristet» løs første studiedag. Denne prosessen avhenger av meg som fasilitator og må vurderes i forhold til utfordringer og trygghet.

Forventninger, motivasjon og forutsetninger for studiet er temaer i studentenes oppdagelse av seg selv før de starter utdanningen. Studentene arbeider sammen i basisgruppene om alle mellomperiodeoppgaver som har felles innlevering gjennom hele første studieår.

Samarbeidet i basisgruppen blir på mange måter bærende for fellesskap i klassen og videre samarbeid gjennom utdanningen.

Læringsformene vi har lagt til rette for er:

- Forelesninger over ukens tema med påfølgende dialoger i klassen. Forelesningene har hatt ulike tilnærminger til sentrale temaer knyttet til psykisk helsearbeid som fagfelt og er i tråd med rammeplan for videreutdanning i psykisk helsearbeid (2005). Vi har anvendt ulike ressurspersoner med ulik kompetanse og ulike erfarings- og kunnskapsbakgrunn knyttet til de ulike temaer.
 - «Maurtueseminar» der studentene må søke og hente inn fagstoff og lenker til ressurser knyttet til ulike tema. Fagstoffet inngår i en felles ressursplattform eller «maurtue» som er tilgjengelig digitalt gjennom hele utdanningen.
 - Obligatoriske mellomperiodeoppgaver i basisgruppene har en fast puls gjennom hele første studieår. Studentene arbeider med en gitt case ut fra 7 trinnsmodell (Pettersen, 2017). Casen er fra det virkelige liv, studentene utfordres til å komme fram til en felles forståelse av den gitte situasjonen i tillegg til evne til å skape endringer i den avgrensede situasjonen. Prosessen er viktigere enn produktet (Pettersen, 2017).
 - Dialogseminar er en presentasjonsform der basisgruppa legger fram essenser eller deler fra den ferdige mellomperiodeoppgaven. Dialogseminaret krever forberedelse og kreativitet i presentasjonen som foregår påfølgende samlingsuke.
- Vurderingsformer. Videreutdanningens første studieår er basert på de nevnte obligatoriske mellomperiodeoppgavene som må være bestått for å få tilgang til eksamen. Eksamen har vært organisert som hjemmeksamen i grupper der

formen på eksamensoppgaven har vært lik mellomperiodeoppgavene som studentene hadde gjort gjennom hele første studieår. For at gjennomføring av eksamen skulle være mest mulig håndterbar for ane, har basisgruppene vært delt opp i mindre grupper — ofte 3 studenter sammen. Vi som har vært lærerne har hatt ansvar for inndeling i gruppene, med muligheter for endringer i enkelte tilfeller.

Eksamensoppgaven har hatt utgangspunkt i caseoppgaver med relevante problemstillinger fra praksisfeltet.

Det legges betydelig innsats i å utarbeide oppgaver som er tilpasset studentenes forhåndskunnskaper (Davis & Harden, 1999 s. 133). Læreren inngår i en fasiliterende rolle som bidrar til studentenes selvstendighet og ansvar for egen læring (ibid). Dialogen mellom studenter og lærer utgjør limet også i problembasert læring. Læringsprosessen er basert på tett samarbeid mellom studenter og vi som er lærere gjennom at det gis tilbakemelding og bekreftelse på hva studentene har tilegnet seg av kunnskap samtidig som de utfordres på å videreutvikle forståelsesmodeller. Som lærer har jeg bidratt til å legge til rette for eksponering og diskusjon innad i og mellom gruppene gjennom f.eks. dialogseminar, maurtueseminar etc.

6. DISKUSJON.

Hensikten med undersøkelsen har vært å undersøke hvordan studentene utvikler relasjonskompetanse gjennom videreutdanning i psykisk helsearbeid og hvilke faktorer som bidrar til læring og utvikling. Funnene synliggjør at det er en sammenheng mellom hvordan studentene har utviklet forståelse for relasjonskompetanse som fenomen samtidig som de gir uttrykk for hvordan de erfarer utvikling av denne kompetansen. Diskusjonen vil dreie seg rundt studentenes erfaringer om utvikling av relasjonskompetanse og pedagogiske tilnærminger som har vært tilrettelagt i videreutdanning i psykisk helsearbeid i en konkret periode. Funnene vil ha betydning for pedagogisk tilretteleggelse for læring og utvikling i hht til den Forskrift om nasjonal retningslinje for tverrfaglig videreutdanning i psykisk helse-, rus- og avhengighetsarbeid, med særlig vekt på

kapittel 4; Læringsutbytte for kompetanseområdet relasjon, kommunikasjon og samhandling.

6.1. Utvikling av relasjonskompetanse og pedagogiske tilnærminger.

Denne undersøkelsen viser til en rekke forhold som sammen bidrar til utvikling av relasjonskompetanse. Undersøkelsen synliggjør at det foregår ulike læringsprosesser på flere nivåer i utdanningen der læring skjer både intrapsykologisk og interpsykologisk (Pettersen, 2017). Sagt på en annen måte kommer det fram at utvikling av relasjonskompetanse er knyttet til at studentenes oppmerksomhet rettes både innover og utover i læringsprosessen (Johansen & Alteren 2021). Denne oppmerksomheten synes å være sentralt for utvikling av relasjonskompetanse i psykisk helsearbeid. Undersøkelsen støttes av teori om konfluent pedagogikk som forstår mennesket som et lærende vesen og som gis mulighet for å oppdage og forstå noe som har vært der hele tiden (Grendstad, 1995). Utvikling av relasjonskompetanse knyttes til å forstå seg selv og andre gjennom pedagogisk tilretteleggelse for refleksjon over seg selv og gjennom pedagogiske oppgaver der samarbeid kreves og foregår i faste basisgrupper. Utvikling av relasjonskompetanse utvikles både gjennom den pedagogiske tilretteleggingen og gjennom at studentenes går inn i egne læringsprosesser. Betydningen av å tilby ulike pedagogiske metoder synes å ha stor betydning for læring. I det følgende vil jeg diskutere følgende:

Å forstå seg selv er sentralt i utvikling av relasjonskompetanse. Å forstå seg selv er knyttet til å oppdage og forstå seg selv som menneske og som hjelper. Å forstå seg selv kom til uttrykk gjennom individuelle refleksjonsoppgaver, i faglig og personlig veiledning og i kommunikasjonsseminarer. Å oppdage og forstå seg selv kommer fram i tidligere forskning som en personlig faglighet og innebærer bevisstheten om å være seg selv og være i endring og utvikling gjennom hele yrkeslivet (Karlsson & Borg, 2013; Karlsson & Oterholdt, 2015). Denne studien viser at det å forstå seg selv kommer fram som en personlig prosess knyttet til å oppdage seg selv, å dele av seg selv, å tåle og våge seg fram for å bli møtt. Å våge seg fram for å bli møtt kan videre knyttes til etisk fordring og ansvar for den andre (Martinsen, 1997). Funnene i undersøkelsen viser at å forstå seg selv

knyttet til det å være medmenneske og fagperson samtidig— en balanse mellom å være personlig og faglig i studentrollen. I undersøkelsen kommer læringsprosessen til uttrykk som utfordrende og tidvis ubehagelig. Læringsprosessene krever å utvikle sitt mot noe som er ett av målene i rammeplan og forskrift for videreutdanning i psykisk helsearbeid (2005). Å forstå seg selv foregår aldri i et vakuum. Undersøkelsen synliggjør hvordan det å forstå seg selv foregår i en kontekst og i forhold til andre. Å forstå seg selv på godt og ondt inngår som en breddekompetanse der utvikling av evner er knyttet til empati, selvrefleksivitet, tålmodighet, nysgjerrighet, å tåle usikkerhet, ydmykhet og kreativitet (Borge et al., 2018). Denne oppdagelsesprosessen synes å påvirke holdninger og handlingsreportoar.

Å forstå andre utgjør selve essensen i psykisk helsearbeid når brukerperspektivet settes i front for praksis. Gjennom videreutdanningen kommer det å forstå andre til uttrykk som en prosess der studentene oppdager og forstår betydningen av andre og andres kunnskaper og erfaringer. Prosessen om å oppdage og forstå andre kommer spesielt fram gjennom samarbeid og samhandling i basisgruppene. Å åpne opp for ulike perspektiver synes som viktig for studentenes erfaringer. Det innebærer å komme tett på hverandre i gruppa der det å være åpen for perspektiver og lyttende til andres erfaringer får betydning for samarbeidet. Et samarbeid som oppleves som både utfordrende og meningsskapende. Utfordringene kom fram gjennom bevissthet om å ta ansvar knyttet til gruppedeltagernes forutsetninger og studiets krav. Gjennom erfaringer om utfordrende samarbeid kommer det fram etiske forhold knyttet til å tåle hverandre og møte hverandre på en klok og god måte. Å forstå andre blir synliggjort som meningsskapende og knyttet til etisk ansvar og omsorg, og som er avgjørende for å skape håp og livsmuligheter (Martinsen, 1997). Fordringen om å oppdage og forstå andre kommer fram i undersøkelsen som en oppmerksomhet knyttet til å lytte til hverandre, og ta inn hverandres perspektiver og erfaringer med en åpen og ikke-vitende holdning (Andersen, 2005). En ikke-vitende holdning kan skape rom for det vi ikke umiddelbart forstår som vesentlig, men som vi trenger tid på for å fordøye (ibid). Gjennom å oppdage og forstå andre og

hverandre i samarbeidsprosessene i basisgruppene kommer det fram en oppmerksomhet knyttet til relasjonskompetanse som komplisert og sammensatt.

Ulike mennesker og ulike måter å lære på. Undersøkelsen synliggjør at utvikling av relasjonskompetanse i videreutdanningen foregår på ulike måter ut fra ulike studenter. Ulike metoder bidrar til ulike erfaringer. Personlige og faglige læringsprosesser knyttes til ulike pedagogiske metoder. For enkelte studenter har individuelle refleksjonsprosesser vært det som har hatt betydning for utvikling av relasjonskompetansen. For andre har det vært samarbeidet og oppgavene i basisgruppene som hadde størst betydning for utviklingen av relasjonskompetanse. For en student var forelesninger trukket fram som viktige og da var det forelesninger der brukere eller forelesere med brukererfaringer som ble erfart som betydningsfull. For en student var det praktiske studier og deltagende observasjon som metode det som hadde hatt størst betydning for utviklingen. For de fleste var det kombinasjonene i utdanningen som bidro til utvikling og forståelse av relasjonskompetanse.

Relasjonskompetanse er knyttet til etikk, kunnskap og ferdigheter og er sammensatt av ulike dimensjoner med omfattende affektive, kognitive, moralske og praktiske komponenter (Kirkvold, 1996. Speers, 2008 og Johansen & Alteren, 2021). Relasjonskompetanse forstått ut fra teori vil kreve ulike pedagogiske tilnærminger som ivaretar breddekompetanse i psykisk helsearbeid. Psykisk helsefeltet er komplekst, og voksne studenter har ulike læringsbehov.

Undersøkelsen viser at studentene knytter læringsprosessene til personlig engasjement, ulike teoretiske tilnærminger, samarbeid og etisk ansvar som får plass gjennom ulike pedagogiske læringsaktiviteter. Som lærer og pedagogisk tilrettelegger ser etisk ansvar som sentralt all aktivitet som bidrar til læring og utvikling. Etikken er både vevd inn i ulike metoder og praktiske oppgaver knyttet til relasjonskompetanse i psykisk helsearbeid. Samtidig utgjør det etiske ansvaret en viktig komponent i det tverrfaglige samarbeidet i basisgruppene. Som lærer anser jeg det å legge til rette for gode relasjoner og samhold i klassen av stor betydning for læring og utvikling. De pedagogiske metodene legger til rette for studentenes engasjement, refleksjon og samarbeidsevne. Å ha omsorg for relasjonene og et anerkjennende klima bidrar til klokskap og kompetanse. Gjennom systematisk

tilrettelegging for de pedagogiske tilnærmingene viser undersøkelsen at utvikling av relasjonskompetanse skjer i et mangfold av muligheter som er betydningsfulle for læringsprosessen. Som Ole

Brumm sier: «ja takk — begge deler». Eller som en av studentene sa: «vi behøvde alt det der ... »

6.2. Undersøkelsens nytteverdi.

Rammeplan og forskrift for videreutdanning i psykisk helsearbeid (2005) er i dag erstattet av Forskrift om nasjonal retningslinje for tverrfaglig videreutdanning i psykisk helse-, rus- og avhengighetsarbeid (<https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2022-03-14-387>). Innholdet i de to forskriftene har samme intensjon og noe ulik utforming. Den aktuelle studieplanen (vedlegg 1) som undersøkelsen har hatt utgangspunkt i, har hatt utgangspunkt i en klar pedagogisk profil er bygd på problembasert læring og konfluent pedagogikk som tilnærminger. De to pedagogiske tilnærmingene utgjør hver for seg og kombinert en pedagogisk grunnmur for et komplisert felt som videreutdanning i psykisk helsearbeid er. Problembasert læring bidrar til åpne tilnærminger til faglige problemstillinger, forpliktende samarbeid, fellesskap, faglige refleksjoner og fagutvikling (Pettersen, 2017). Konfluent pedagogikk utfordrer studentene til å undersøke nye sider ved seg selv gjennom refleksjon og tilstedeværelse over praksisnære øvelser og faglig og personlig veiledningsgrupper der de går inn på oppdagelsesferd i sitt eget landskap (Grendstad, 1995). Dette er kunnskap om at psykisk helsearbeid er basert på ulike perspektiver og tilnærminger. (Karlson & Borg, 2013). Undersøkelsen viser at kombinasjonen av sammenhengende samarbeidsprosesser i basisgrupper på den ene siden og refleksjonsoppgaver knyttet til egne opplevelser og erfaringer på den andre siden, har betydning for utvikling av relasjonskompetanse.

7. METODEKRITISKE OVERVEIELSER

Å forske på eget fagfelt kan være kritisk. Som forsker i eget felt og kan jeg risikere å være farget av egne intensjoner og erfaringer. Jeg har vært tilknyttet videreutdanningen i psykisk helsearbeid over mange år og har bidratt til utvikling av relasjonskompetanse i videreutdanningen i psykisk helsearbeid. Som forsker har jeg også erfart at det å kjenne feltet - med en bevissthet om min forforståelse - også har vært til hjelp for å komme tett på studentene og stille konkrete spørsmål med åpenhet for inntrykkene og følsomhet i analysen. Ifølge Kvale & Brinkmann (2017) sikter intervjuet som metode inn på nyanserte beskrivelser uttrykt i et normalt språk som søker «å forstå betydningen av sentrale temaer i intervjupersonens livsverden.» Det å ha en kjennskap til feltet kan dermed gi andre muligheter for å forstå betydningen av studentenes utsagn og samtidig påvirke resultatet. Forforståelsen og våre ulike liv og livsprosesser inngår i hermeneutikken og kan bidra til nærhet og samtidig avstand i fortolkningen. Studentene som deltok i undersøkelsen, har vært påvirket av krav og forventninger i utdanningen, men også fra livet som sådan. De som valgte å delta viste et spesielt engasjement som kan ha påvirket resultatet. Denne undersøkelsen har hatt til hensikt å belyse det som har kommet til uttrykk i en avgrenset kontekst.

8. AVSLUTNING/KONKLUSJON

Denne rapporten viser hvordan studentene lærer og utvikler relasjonskompetanse gjennom at det tilrettelegges for pedagogiske tilnærminger ved videreutdanning i psykisk helsearbeid knyttet til et studieprogram som gir muligheter for læring og oppdagelser. Resultat fra undersøkelsen er todelt.

Undersøkelsen synliggjør at utvikling av relasjonskompetanse erfares både som komplisert, sammensatt og meningsbærende. Utvikling av relasjonskompetanse kan synes som en direkte virkning av konfluent pedagogikk og problembasert læring. Metodene ivaretar voksne studenters ulike behov for læring og utvikling. Videreutdanning i psykisk helsearbeid er en sentral aktør i utvikling av relasjonskompetanse i psykisk helsearbeid som kan få direkte betydning for praksis og tjenester i psykisk helsefeltet. Et framtidig mål kan være å se videre på hvordan utvikling av relasjonskompetanse har direkte overføringsverdi i praksisfeltet og

brukeres opplevelse av bedring og samfunnsdeltagelse (Riksrevisjonens rapport, 2021 og Tvangsrapporten, 2021). Dersom den psykiske helsearbeiders relasjonskompetanse er lite synlig for praksisfeltet fordres ytterligere forskning på gapet mellom utdanning og praksis.

Erfaringene fra denne undersøkelsen kan videre være et viktig bidrag for tilrettelegging av de nye retningslinjene for videreutdanningen i psykisk helsearbeid (Forskrift om nasjonal retningslinje for tverrfaglig videreutdanning i psykisk helse-, rus- og avhengighet 2022) som skal ivareta videreutdanningens ansvar for kvalitet i utdanningen (St.m. 16 (2016—2017)).

Gjennom st.m. 16 (2016-2017) gis høyere utdanning i oppdrag å ta ansvar for læringsprosesser og engasjement for den enkelte student som igjen kan påvirke samfunnets behov for kompetente psykiske helsearbeidere. Gjennom implementering av Forskrift om nasjonal retningslinje for tverrfaglig videreutdanning i psykisk helse-, rus- og avhengighetsarbeid (2022) kan denne rapporten være et viktig bidrag i en videre diskusjon om utvikling av psykisk helsearbeid som praksis og fagfelt.

LITTERATUR

Andersen, T. (2005). Reflekterende prosesser - Samtaler og samtaler om samtalerne. Psykologisk Forlag.

Borge, L., Juritzen, T.I., Hem, M.H. (2018). Hvem er dagens psykisk helsearbeider — tjue år etter Opptrappingsplanen? I Tidsskrift for psykisk helsearbeid, 15 (4), 360-367.

Davis, M.H. & Harden, R.M. 1999. AMEE Medical Education Guide No. 15: Problem-based learning: a practical guide In Medical Teacher, Vol. 21, No.2 s. 130-140
http://www.rlillo.eduusalud.cl/Capacitacion_ABP/PBLGuide.pdf

Fangen, K. 2010. Deltagende observasjon. 2. utgave Fagbokforlaget

Finlay, L. (2008). A dance between the reduction and reflexivity: Explicating the "phenomenological psychological attitude. 'I Journal of Phenomenological Psychology, 39(1), 1— 32.
<https://doi.org/10.1163/156916208X311601>

Forskrift om nasjonal retningslinje for tverrfaglig videreutdanning i psykisk helse-, rus- og avhengighetsarbeid. (2022). Kunnskapsdepartementet.
<https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2022•03•14-387>

Foucault, M. (2003). Galskapens historie. Gyldendal.

Grendstad, N.M. (2002), Å lære er å oppdage. Prinsipper og praktiske arbeidsmåter i konfluent pedagogikk. 6. opptrykk. Didakta.

Helsedirektoratet. (2022). Brukermedvirkning.

<https://www.helsedirektoratet.no/tema/brukermedvirkning>

Hoxmark, E. 27.8. (2021). https://napha.no/content/25159/vil-ha-innspill-til-nve-anbefalinger-ombrukermedvirkning?utm_medium=email&utm_source=napha.no&utm

campaign:naphanytt+uke+34%2c+2021 Nasjonalt kompetansesenter for psykisk helsearbeid.

Johansen, G. & Alteren, J. (2021). Oppmerksomt nærvær. Studentenes forståelse av relasjonskompetanse etter endt videreutdanning i psykisk helsearbeid, en hermeneutisk studie I Nordisk Tidsskrift for Helseforskning nr. 2—2021, 17.
årgang <https://doi.org/10.7557/14.5724>

<https://septentrio.uit.no/index.php/helseforsk/article/view/5724/6281>

Karlsson, B.K. og Oterholt F. (2015). Profesjonell hjelp en introduksjon til helse, sosial- og velferdsfaglig arbeid. Gyldendal Akademisk

Karlsson, B.K. & Borg, M. (2013). Psykisk helsearbeid. Humane og sosiale perspektiver og praksiser. Gyldendal Akademisk

Kirkvoll, M. (1998). Sykepleieteorier. Analyse og evaluering. Ad Notam Gyldendal

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2017). Det kvalitative forskningsintervju. 3.utgave Oslo: Gyldendal akademisk.

Lauveng, A. & A. Skuterud. (2021). Bruk av tvang innen psykisk helsevern — erfaringer fra pasienter, pårørende og ansatte i <https://ertaringskompetanse.no/wp-content/uploads/2021/10/van-sra-orten-2021>.

Looi G.M.E., Sävenstedt S. & Engström Å. (2016). «Easy But Not Symply» - Nursing Students' Description of the Process of care in a Psychiatric Context In Issues in Mental Health Nursing, 37: 34-42 <https://doi.org/10.3109/0162840.2015.1085607>
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26818931>

Malterud, K. 2017. Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag. 4.utg. Universitetsforlaget

Martinsen, K. (1997). Fra Marx til Løgstrup. Om etikk og sanselighet i sykepleien. Tano

Meld, St. 16 (2016—2017) Kulturfor kvalitet i høyere utdanning
Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.st.1620162017/id2536007/>

Meld. St. 25 (1996-1997) Åpenhet og helhet - om psykiske lidelser og tjenestetilbudene.
Sosial- og helsedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/st-meld-nr-25-199697/id191086/>

Mehti, J.S. 2018. Stå i erfaringen! I Erfaring som kunnskapskilde i profesjonspraksis. En vitenskapelig antologi. Novus forlag

NTNU. Råd og retningslinjer for rapportskrivning ved prosjekt- og masteroppgaver
<https://www.ntnu.no/documents/1272S24419/1273312006/R%C3%A5d> Og
Retningslinjer [For Rapportskrivning BAT.pdf/760496d8-2d08-4b99-9c33-8ff1e6ef7b9c](https://www.ntnu.no/documents/1272S24419/1273312006/R%C3%A5d)

Pettersen, R. C. (2017). Problembasert læring for studenter og lærere: introduksjon til PBL og studentaktive læringsformer. Oslo: Universitetsforlaget.

Rammeplan og forskrift for videreutdanning i psykisk helsearbeid. 2005. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2005-12-01-1384>.
Forsknings- og utdanningsdepartementet.

Repstad, P. (2007). Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag. Universitetsforlaget

Riksrevisjonens undersøkelse av psykiske helsetjenester Dokument 3:13 (2020—2021).
<https://www-riksreviionen.no/globalassets/rapporter/no-2020-2021/psvkiskehelsetienester.pdf>

Sandor, R.M. 2021. Brukernes opplevelser av støtte i arbeidet mot personlig myndiggjøring i poliklinisk behandling. Universitetet i Stavanger. Det vitenskapelige fakultet. Master i rus- og psykisk helsearbeid. <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2777920/no.uis%3Ainspera%3A82461281%3A34884524.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sjåfjell, T. 2017. Recovery i et brukerperspektiv - Recovery, canin plan, mitt prosjekt, mitt liv»
<https://www.kommunetorget.no/Temaomrader/Oppfolging-avrusavhengipe/erukermedvirkninR1/RecoveN-min-plan-mitt-prosiekt-mitt-liv/>

Skjervheim, H. (1996). Deltakar og tilskodar og andre essays. Ide & tanke. Aschehoug

Solvoll, B.A. & Lindseth, A. (2015). The issue of being touched. DOI <https://doi.org/10.1007/s11019015-9682-1> <https://link.springer.com/article/10.1007/s11019-015-9682-1>

Speers, J. (2008). Service user involvement in the assessment of a practice competency in mental health nursing — Stakeholder views and recommendations | Nurse Education in Practice 8, 112•119 Hentet fra <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18291328>

St.prp. nr. 63. 1997-98. Om opptrappingsplanen for psykisk helse 1999- 2006. Endringer i statsbudsjettet for 1998. Sosial- og helsedepartementet.
<https://www.regjeringemno.no/dokumenter/stprp-nr-63-1997-98-/id201915/>

Tidsskrift for psykisk helsearbeid (2008). Vol.5, Utg.2 Vi bærer psykisk helsearbeid videre. Leder.
<https://www.idunn.no/tph/2008/02/vi-berer-psykisk-helsearbeid-videre>

Tveiten, S. (2019). Veiledning mer enn ord. Fagbokforlaget

Psykisk helsearbeid - felles innholdsdel - PS210H

Studiepoeng 30

Nivå Bachelornivå (videregående)

Type emne Obligatorisk Varighet

2 semestre.

Undervisningssemester Høst 2015

Hvilket år i studieprogrammet I.studieår.

Studiested Bodø

Ansvarlig fakultet Profesjonshøgskolen

Undervisningsspråk Norsk

Emneansvarlig Grethe Johansen

E-postadresse grethe.johansen@uin.no

Kostnader Ingen kostnader utover semesteravgift og pensumlitteratur Emneevaluering

I tillegg til det som er beskrevet under den generelle beskrivelsen av studiet, vil emnet bli evaluert i henhold til universitetets kvalitetssikringssystem.

Innhold

Mennesket, psykisk helse, psykiske lidelser, og det sosiale miljø.

- Etikk, menneskesyn, livskvalitet, menneskers tro og adferd under vekslende kår • Ulike perspektiver, teorier og behandlingsmodeller knyttet til psykiske lidelser og rusog avhengighetsproblematikk.
- Brukergrupper og brukerperspektiv.
- Sammenhengene mellom medisinske, sosiale og samfunnsmessige forhold og psykisk helse
- Konsekvenser av psykiske lidelser for enkeltmennesker, familier og lokalsamfunn; uttrykksformer og erfaringer • Migrasjon og psykisk helse

Organisering av tjenestene for mennesker med psykiske lidelser og rus- og avhengighetsproblematikk.

- Psykiatriens og rusfeltets historie.
- Helse- og sosialpolitikken og konsekvenser av den for mennesker med psykiske lidelser og rus- og avhengighetsproblematikk.
- Organisering av kommunale, fylkeskommunale og statlige tjenester med tanke på hjelp til mennesker med psykiske problemer og lidelser • Taushetsplikten
- Frivillige, selvhjelps- og brukerstyrte tiltak
- De ulike profesjonene og deres arbeidsmåter innen psykisk helsearbeid og rus.
- Kvalitetsutvikling og internkontroll

Kommunikasjon, samhandling, kriser og konfliktløsning.

- Kommunikasjon og samhandling i familier, grupper og nettverk
- Kommunikasjons- og samhandlingsteorier • knyttet til psykisk helse
- Relasjonens betydning og forutsetninger
- Egenopplevelse av utfordrende møter og ulike samhandlingsrelasjoner
- Relasjon i tilknytning til makt/avmakt, tvangs- og kontrolltiltak
- Samarbeid og taushetsplikt
- Konflikt og konfliktløsning
- Forståelse av kriser og krisehåndtering

Læringsutbytte

Mennesket, psykisk helse, psykiske lidelser og det sosiale miljø. (12 studiepoeng)

- Studentene skal ha kunnskap om sammenhenger mellom etikk og menneskesyn, og kunne gjøre rede for dette relatert til konkrete situasjoner i praksis.
- Studentene skal ha kunnskap om helsefremmende arbeid innen fagområdet, og ha fått en utdypet innsikt og forståelse i hvordan psykisk helse beskrives og oppleves i hverdagen.
- Studentene skal kunne analysere sammenhenger mellom psykisk helse, psykiske lidelser, ruslidelser, psykologiske, biologiske, sosiale og kulturelle forhold.

Organisering av tjenestene for mennesker med psykiske lidelser og rus- og avhengighetsproblematikk. (9 studiepoeng)

- Studentene skal ha utdypende kunnskaper om hvordan samfunnet og hjelpeapparatet kan og bør møte behovet for omsorg og hjelp til mennesker med psykiske lidelser og rus- og avhengighetsproblematikk.
- Kunnskapen skal også gjenspeile et historisk perspektiv der makt- og tvangsproblematikk inngår som et sentralt tema.
- Studentene skal ha kunnskap om ulike samarbeidsparter i et nettverksperspektiv, og anerkjenne behovet for tverrfaglig samarbeid og desentraliserte tjenester. • Studentene skal bidra til kvalitetssikring gjennom kritisk refleksjon.

Kommunikasjon, samhandling, kriser og konfliktløsning. (9 studiepoeng)

- Studentene skal etter endt emne ha økt bevissthet på egen kommunikasjon og samhandling med andre mennesker.
- Studentene skal ha forståelse for betydningen av å utvikle relasjonens forutsetninger og dens betydning for psykisk helse.
 - De skal ha kompetanse til å involvere seg i tvangs- og konfliktsituasjoner og kunne bidra til å skape muligheter for endringer.

Tilbys som frittstående kurs

Forelesninger og felles seminarer er åpne. Andre pedagogiske læringsformer vil foregå i lukkede grupper.

Undervisningsformer

Studiet er samlingsbasert. Tverrfaglige og studentaktive arbeidsformer preger studiet. Studentenes ansvar for egen læring i organiserte samlinger, samhandling med andre i læringsprosessen, samt evne til egenrefleksjoner og kritisk tenkning, vektlegges.

Læringsaktiviteter og arbeidsformer

- Forelesninger
- Problembasert læring
- Faglig/personlig veiledning
- Reflekterende prosesser og opplevelsesorientert læring
- Kommunikasjons- og relasjonstreningseminar
- Dialogseminar
- Ressurs- og spørretime
- Mautueseminar

Vurdering og eksamen

Adgang til eksamen:

For å kunne gå opp til eksamen 1, må studentene ha:

- Bestått mellomperiodeoppgaver som obligatorisk arbeid
- Godkjent obligatorisk deltagelse ved forelesninger, dialogseminarer, kommunikasjonstrening, refleksjonsprosesser og faglig/personlig veiledning

For å gå opp til eksamen 2, må obligatorisk deltagelse og obligatorisk arbeid være godkjent og eksamen 1. semester være bestått.

Jmf: lov om universiteter og høyskoler 3-10. 6.

1. semester: Individuell hjemmeeksamen

2. semester: Gruppeeksamen i Modul I. Felles innholdsdel.

Pensum og anbefalt litteratur

Obligatorisk pensumlitteratur 1500 sider + Selvvalgt litteratur 500 sider (totalt: 2000 sider)

Revisjoner:

Desember 2014 Grethe Johansen

årstrinn 2

Tverrfaglig fordypning i psykososialt arbeid - PS211H

Studiepoeng 30

Nivå Bachelornivå (videregående)

Type emne Obligatorisk

Varighet 2 semestre

Undervisningssemester Høst 2016

Hvilket år i studieprogrammet 2.studieår

Stuedsted Bodø

Ansvarlig fakultet Profesjonshøgskolen

Undervisningsspråk Norsk

Emneansvarlig Grethe Johansen

E-postadresse grethe.johansen@uin.no

Kostnader Ingen kostnader utover semesteravgift og pensumlitteratur Emneevaluering

I tillegg til det som er beskrevet under den generelle beskrivelsen av studiet, vil emnet bli evaluert i henhold til Universitetets kvalitetssikringssystem.

Innhold

Faglig fundament, teori og etikk

- Eget fags teorier og arbeidsmåter i psykisk helsearbeid og rusarbeid
- Relasjonen som basis for omsorg, hjelp og behandling i utøvelse av psykisk helsearbeid
- Forståelse, vurdering og handlingsalternativer ut fra ulike perspektiver
- Begrunnelser for og konsekvenser av ulike handlingsvalg og ulike tiltak
- Ethiske dilemma knyttet til utøvelse av psykisk helsearbeid

Utvikling og utøvelse av relasjonskompetanse

- Psykisk helsearbeid og rusarbeid i og utenfor institusjon; ulike krav til relasjonskompetanse
- Relasjonskompetanse knyttet til arbeid med individ, gruppe, familie og lokalsamfunn
- Oppøving av mellommenneskelige ferdigheter i samhandling og samarbeid
- Bruker - hjelperfelleskapet; utforskning av roller og posisjoner
- Bevisstgjøring av personlig og faglig kompetanse
- Bevisstgjøring av egen rolle i samhandling med brukere
- Ekspressive og kreative uttrykksformer til fremme av egen kreativitet og intuisjon
- Bevisstgjøring og bearbeiding i forhold til nærhet/distanse
- Arbeidsmåter i gruppearbeid og lokalsamfunnsarbeid
- Systematisere, dokumentere og formidle behov

Praktiske studier

Praksisstudier, brukerrettet prosjektpraksis og ferdighetstrening er del av den fagspesifikke enheten på 30 studiepoeng og skal utgjøre minimum 15 studiepoeng. Studiets mål om relasjons- og omsorgskompetanse og tverrfaglig samarbeid skal ivaretas. Universitetet skal tilrettelegge for at studentene gjennom praktiske studier eller prosjektpraksis, må arbeide i et tverrfaglig fellesskap/team. Universitetet skal formulere mål for praksis og fastsette kriterier for godkjenning av den. Praksisstudier, prosjektpraksis og ferdighetstrening skal være veiledet. Universitetet godkjenner veiledere. Praksisstudiet er obligatorisk og avvikles over 8 uker, a 30 timers uke. Det må dokumenteres en tilstedeværelse på minst 80% for å få godkjent praksis.

Læringsutbytte

Faglig fundament, teori og etikk (12 studiepoeng)

- Studentene skal ha utviklet sine evner til å vurdere og handle i faktiske situasjoner og fra ulike teoretiske perspektiver.
- Dette omfatter brukerperspektiv, storsamfunn- og lokalsamfunnsperspektiv.
- Studentene skal ha kunnskap om og forståelse for alternative handlingsformer med utgangspunkt i brukerens behov, samt å kunne begrunne og evaluere valgene.

Utvikling og utøvelse av relasjonskompetanse (18 studiepoeng)

- Studentene skal ha kunnskap om å bruke seg selv direkte i relasjonen. Det vil si gjennom å se og lytte til den andre på en sånn måte at den andre blir i stand til å se og lytte til seg selv.
- Gjennom deltagende observasjon som metode, skal studentene gjennom kritisk refleksjon utforske psykisk helsearbeid, egen praksis og praksisstedets rammer.
- Studentene skal kunne legge til rette for at brukeren tar i bruk egne ressurser og opplever en følelse av mestring.
- Studentene skal være bevisste på hvordan faktorer som makt, kultur, organisasjon virker inn på muligheter for mestring.
- Studentene skal medvirke til å fremme brukernes interesser i deres egne nettverk og i lokalsamfunnet.

Læringsutbytte for praktiske studier:

Studentene skal gjennom praktiske studier oppleve praksisfeltet fra et annet ståsted enn gjennom sin ordinære jobb. Gjennom deltagende observasjon som metode skal studentene utfordres på tilvante tenkemåter, dyktiggjøre seg i å se hvorfor og hvordan de inngår i samhandlingsmønstre med andre mennesker og grupper. Gjennom en kvalitativ tilnærming skal studentene ha kunnskap om betydningen av en undersøkende, grundig og kritisk holdning til praksis. Studentene skal videreutvikle sin fortolkningsevne, analytiske ferdigheter og evne til kritisk refleksjon gjennom skriftlig arbeid. Samtidig skal studentene utvikle seg selv og sin relasjonskompetanse gjennom direkte møte med pasient/bruker, pårørende, nettverk og medarbeidere. Gjennom å stille seg åpen og sansende skal studentene kunne evne å se den andre i et endringsperspektiv.

Tilbys som frittstående kurs

Alle forelesninger er åpne. Faglig/personlig veiledning og Relasjonsarbeid og reflekterende prosesser vil foregå i lukkede grupper.

Forkunnskapskrav

Bestått felles innholdsdel - PS210H.

Undervisningsform

Ansikt til ansikt.

Læringsaktiviteter og undervisningsmetoder

- Forelesninger
- Problembasert læring
- Dialogseminar
- Ressurs- og spørretime,
- Maurtuesseminar
- Faglig/personlig veiledning
- Reflekterende prosesser og opplevelsesorientert læring
- Ferdighetstrening
- Prosjektpraksis
- Praksis og deltagende observasjon

Vurdering og eksamen

Adgang til avsluttende eksamen:

For å kunne gå opp til avsluttende eksamen må studentene ha:

- Bestått felles innholdsdel (PS2 IOH)
- Bestått eksamen i 3. semester.
- Bestått praktiske studier.
- Godkjent obligatorisk deltagelse ved forelesninger, reflekterende prosesser, dialogseminarer og faglig/personlig veiledning.
- Godkjent obligatorisk arbeid

Jmf: Lov om universiteter og høyskoler 3-10

Eksamener:

3. semester: Praktiske studier (vurderes til bestått/ikke bestått) Individuell skriftlig hjemmeeksamen tilknyttet praktiske studier. (vurderes med karakter A-F) 4.semester: Avsluttende eksamen, tverrfaglig fordypningsoppgave i grupper, hjemmeeksamen. Avsluttende eksamen er en skriftlig fordypningsoppgave. SØln skal omfatte kunnskaper fra hele studiet. Studentene velger tema ut fra fordypningsomradene. Avgrenset tema skal godkjennes av faglærer.

Pensum og anbefalt litteratur

Pensumlitteratur 1000 sider + Selvvalgt litteratur 1000 sider (totalt: 2000 sider)

Revisjoner:

Desember 2014 Grethe Johansen