

Ung og stresset

Et casestudie af den kommunale
stressindsats Åben og Rolig for Unge

UDARBEJDET AF:

Hanne Merrild Jensen, 20136675

Katrine Klinte, 20161205

Mia Laigaard Krabbe, 20162564

VEJLEDER:

Sophie Danneris

ANSLAG:

209.623



...

"Vi kan ikke gøre meget for at ændre på andre. (...) Selvom vi i sociale relationer har fokus på andre, kan vi ikke forvente, at de ændrer sig. Det vi kan gøre er at ændre vores eget tankemønster ved at reagere anderledes på tankerne"

- Citat af instruktør på Åben og Rolig for Unge

...

The Young and Stressed

This paper aims to investigate how the field of social work can contribute to reduce the increasing number of young people suffering from stress. This is conducted throughout a case study of “Åben og Rolig for Unge” [Open and Calm for the Young], the only antis-tress program in Denmark that targets young people and is offered to the public by the local authorities. The study is rooted in a critical macro-level-orientation to open up the nuances of the case and introduce light and shade into the analysis. To investigate the understandings and working approach of the program the study uses a triangulation of data which consists of interviews, observations and a questionnaire. Through a deductive approach the Hutchinson and Oltedal's theoretical division of models in social work will be examined to distinguish and enlighten what underlying approaches from social work can be found in the program - if any. The models are represented throughout the entire study and hereby constitutes the perspective in social work that permeates the examination of the program from question to answer. Furthermore, Hartmut Rosa's theory on social acceleration and Robert K. Merton's theoretical thoughts on disfunction and anomie contributes to a more varied and deeper understanding of the work of Open and Calm for the Young in a broader structural context. By focusing on potential discrepancy in the way the program is intended and the way it is executed one particular issue is revealed: Even though our findings show that the program is based on a somehow complex understanding of stress we identify an approach that underlines the individual's responsibility and tries to regulate the behaviour of the participants in a way that is tailored to today's society that acknowledges competition and achievement. We suggest that the program fulfill their holistic intentions by adapting methods from social work that combine the individual and society by adding a structural perspective in their psychological work. In addition to the existing procedures the program could empower the young and enable them to consciously and selectively take a step back from the structures that caused the stress in the first place. We conclude that this supplementary element would help the program to fulfill their intentions on being an opponent to the structures of society that causes stress among young people today.

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	5
1.1 Problemformulering.....	7
1.2 Specialets opbygning	8
2. Problemfelt	10
2.1 Samfundskontekst.....	10
2.1.1 Stress blandt unge - en konsekvens af samfundsudviklingen?	13
2.2 Stress blandt unge som socialt problem.....	15
2.3 Eksisterende forskning	18
3. Projektdesign	22
3.1 Den videnskabsteoretiske ramme.....	22
3.2 Hvorfor, hvad, hvem, hvordan og hvorledes?	24
3.3 Projektdesign	25
4. Forskningsdesign	27
5. Metode.....	29
5.1 Adgang til feltet.....	29
5.2 Empiriindsamling.....	30
5.2.1 Præsentation af informanter	31
5.3 Metodetriangulering	33
5.3.1 Interviews med instruktører	33
5.3.2 Observationer	35
5.3.3 Spørgeskema til deltagerne	37
5.4 Kodning af empiri	38
5.5 Ethiske overvejelser	41
6. Casebeskrivelse af Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune	43
6.1 Åben og Rolig.....	43
6.2 Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune.....	44
7. Teori	48
7.1 Vores forståelse af socialt arbejde og valg af teori	48
7.2 Modeller i socialt arbejde	50
7.3 Hartmut Rosa: Social acceleration.....	52
7.4 Robert K. Merton: Dysfunktions- og anomiteori.....	55

7.4.1 Dysfunktionsteori	55
7.4.2 Anomiteori	56
8. Analysestrategi	58
9. Analyse af Åben og Rolig for Unge	62
9.1 Problemforståelse	63
9.1.1 Hvordan omtaler Åben og Rolig for Unge stress?	63
9.1.2 Hvilken forståelse har de unge af stress?	67
9.1.3 Hvordan omtales stress i praksis som et problem?	70
9.2 Relationen mellem socialarbejder og klient	75
9.2.1 Hvordan omtaler Åben og Rolig for Unges instruktører deres relation til kursusedtagerne? ...	75
9.2.2 Hvordan forstår deltagerne i Åben og Rolig for Unge relationen?	78
9.2.3 Hvordan er relationen mellem instruktør og deltager i praksis?	81
9.3 Behandlingstilgang	83
9.3.1 Hvordan italesættes behandlingen i Åben og Rolig for Unge?	83
9.3.2 Hvordan oplever de unge behandlingen af stress?	88
9.3.3 Hvordan foregår behandlingen i praksis?	91
10. Kvalitetsvurdering	100
11. Konklusion	103
12. Diskussion af Åben og Rolig for Unge i en samfundsmæssig kontekst	105
13. Litteratur	109
Bilag	114
Bilag 1: Interviewguide til instruktører i Åben og Rolig	114
Bilag 2: Interviewguide til udvikler Christian Gaden Jensen	119
Bilag 3: Spørgeskema til deltagerne	121
Bilag 4: Oversigt over spørgeskemabesvarelser	124
Bilag 5: Søgeprotokol eksisterende forskning	126

1. Indledning

Gennem det seneste årti er der sket en markant vækst i antallet af langvarigt stressede unge (Sundhedsstyrelsen 2018). Den markante stigning har konsekvenser for de unges hverdagsliv og kommer til udtryk på flere forskellige måder. I en programserie fra DR med titlen "Hvordan går det" fortæller 20-årige Asta om konsekvensen ved længere tids stress: *"Det satte sig i hænderne. Jeg havde konstant rystende hænder. De kørte bare. Jeg kunne ikke rigtig spise suppe. Jeg kunne heller ikke lægge neglelak"* (Nielsen et al. 2017). Astas oplevelse er blot en blandt mange fortællinger fra unge, som føler sig stressede. I programserien fortæller også Rasmus på 17 år, hvordan stressen passiviserer ham fuldstændig:

"Når jeg får stress, kommer angsten også, og så har jeg svært ved at være sammen med andre mennesker. Jeg aflyser alle aftaler og kommer med dårlige undskyldninger til mine venner, så jeg ikke behøver at gå ud, og jeg lader være med at købe ind, fordi jeg føler, at alle folk kigger på mig."

(Christiansen & Fält 2017)

I takt med det stigende problem er der blevet udarbejdet en vifte af forskningsrapporter og artikler, som sætter fokus på problemet. I Den nationale Sundhedsprofil fra 2017 belyses det, hvordan der er sket en særlig stigning i andelen af unge kvinder og mænd i alderen 16-24 år, som oplever at have et højt stressniveau. Mens tallet for mændene i 2010 lå på omkring 17 %, lå det i 2017 på 23,4 %. Værre ser det ud blandt unge kvinder, hvor tallet steg fra 31 til 40,5 % i samme årrække (Sundhedsstyrelsen 2018:26-27).

Aarhus Universitet udarbejdede i 2017 rapporten "Stress i Gymnasiet", der ligeledes tegner et foruroligende billede af gymnasieelevers stigende stressniveau. I rapporten belyses det, hvordan hele årgangen af elever i 2.g på to gymnasier i Aalborg havde en markant højere gennemsnitsscore på stress end resten af befolkningen i Danmark. Mere end hver anden elev i undersøgelsen scorede lige så højt på stressskalaen som den mest stressramte femtedel af befolkningen (Nielsen & Lagermann 2017:9). Også spør-

geskemaundersøgelsen "Ungdomsprofilen 2014", udarbejdet af Statens Institut for Folkesundhed, belyser, hvordan 39 % af 70.546 adspurgte gymnasieelever er stressede hver uge, mens andelen af dagligt stressede gymnasieelever ligger på 20 % (Bentzon et al. 2015:42). Fælles for rapporterne er, at de alle belyser, hvordan stress kan have alvorlige konsekvenser for den enkelte unges læring, udvikling og trivsel. Symptomerne på stress blandt unge er subjektive og kan være både fysiske, psykiske og adfærdsmæssige. De kommer eksempelvis til udtryk i form af koncentrationsbesvær, tankemylder, søvn- og spiseforstyrrelser, hovedpine, hjertebanken, tristhed, udmattelse og en manglende lyst til at møde op i skolen (Sundhedsstyrelsen 2018; Nielsen & Lagermann 2017). Stressen forskylder ofte, at de unge bliver stille, indadvendte og simpelthen forsøger at undgå krævende aktiviteter.

Til trods for stigningen i antallet af stressede unge, er det vanskeligt for dem at blive henvist til et offentligt behandlingstilbud. Det samme gør sig gældende for behandling af stress blandt samfundets andre aldersgrupper, og fælles for størstedelen af tilbuddene er, at man selv skal betale for behandlingen, selvom stressen kan afføde andre følgesygdomme såsom eksempelvis angst og depression (Ygrit 2018). Christian Gaden Jensen, centerleder for Center for Psykisk Sundhedsfremme, bekymrer sig om den store udskrivning, som det er for lavtlønnede at betale for et stressbehandlingsforløb. Han forklarer i en artikel skrevet af HK, at *"Antallet af stressede er meget højere blandt de dele af befolkningen, der har lav socioøkonomisk status – altså dem, som er lavtuddannede, studerende, arbejdsløse og enlige"* (Ygrit 2018). Han mener derfor, at det er relevant at inddrage det offentlige i løsningen på stress, da den selvfinansierede behandling skaber en skævvridning i, hvem der har råd til behandling.

I rapporten "Har kommunale stressbehandlingstilbud udviklet sig de sidste 10 år?" fra 2017 skriver Center for Psykisk Sundhedsfremme, at det kun er 30 % af landets kommuner, der har et offentligt behandlingstilbud til stressramte. Rapporten belyser endvidere, hvordan der ikke er nogen ensretning for, hvilken stressbehandling den enkelte borger tilbydes, men den er afhængig af, hvordan den enkelte kommune vælger at tilgå problematikken (Jensen et al. 2017).

Særligt interessant for nærværende speciale er, at det ifølge Center for Psykisk Sundhedsfremme kun er én kommune, som tilbyder stressbehandling målrettet unge, til trods for at stressproblematikken blandt målgruppen er voksende (Jensen et al. 2017). Som den første kommune oprettede København i 2015 offentlige stressklinikker, men tilbyder først fra foråret 2019 behandlingstilbud målrettet unge. Aalborg Kommune oprettede ligeledes i 2015 Center for Stressforebyggelse, som siden er blevet udvidet til Center for Mental Sundhed. Centrets primære indsats hedder Åben og Rolig og beskrives som et videnskabeligt udviklet, meditationsbaseret forløb til voksne, som oplever længerevarende symptomer på stress. Centret har siden 2016 udbudt Åben og Rolig for Unge, som er en videreudvikling af Åben og Rolig og er rettet mod unge på ungdomsuddannelser (Åben og Rolig 2015a, Åben og Rolig 2015d).

Med en interesse for den stigende stress blandt unge og de indskrænkede muligheder for offentlig behandling for symptomerne, vil nærværende speciale beskæftige sig med det eneste kommunale tilbud, Åben og Rolig for Unge, som udbydes til målgruppen.

Vi vil ved hjælp af teorier og metoder fra socialt arbejde undersøge, hvordan Åben og Rolig for Unge afhjælper stress blandt unge og se på, hvorvidt forståelser og metoder fra socialt arbejde kan inddrages i løsningen af problematikken.

1.1 Problemformulering

Hvordan forstår og søger casen Åben og Rolig for Unge at afhjælpe stress blandt unge, og hvorvidt kan forståelser og metoder fra det sociale arbejde inddrages for at hjælpe de unge ud af stress?

I besvarelsen af problemformuleringen vil vi tilgå undersøgelsen med et perspektiv fra socialt arbejde, som baserer sig på en interesse for mennesket i samfundet og derfor arbejder i skæringspunktet mellem individ og samfund (Hutchinson & Oltedal 2006:17, Skytte 2015:11). Derfor vil vi fra start anlægge et samfundsperspektiv på casen for at undersøge, hvorledes Åben og Rolig for Unge situerer sig i den bredere samfundskontekst, hvor stressen og dens konsekvenser trænger sig mere og mere ind på dansk ungdomsliv. Samfundsperspektivet vil som en rød tråd gennem projektet have en kritisk

indgangsvinkel for at åbne analysen op og udfordre arbejdstilgangen i Åben og Rolig for Unge. Samtidig er den kritiske indgangsvinkel en måde, hvorpå vi kan distancere os fra vores rolle i feltet. En uddybning af dette følger i metodekapitlet og analysestrategien.

1.2 Specialets opbygning

I det følgende gives en kort gennemgang af formålet med hvert af nærværende speciales kapitler.

Kapitel 2 udgør specialets problemfelt og udfolder den samfundsmæssige kontekst, som stressede unge agerer i, og belyser, hvordan stress blandt unge kan siges at være en konsekvens af samfundsudviklingen. Den samfundsmæssige kontekst trækker i høj grad på en kritisk samfundsforståelse med henvisning til Ove Kaj Pedersen, Anders Petersen, Ulrich Beck, Søren Juul, Per H. Jensen og Annick Prieur, som primært opererer på makroniveau. Derudover indeholder problemfeltet et afsnit om stress som socialt problem, der belyses ved hjælp af teori, der beskriver sociale problemer ud fra forskellige problemskabende strukturer. Slutteligt indeholder kapitlet et afsnit om eksisterende forskning, som skal være med til at aktualisere vores projekt ved at kortlægge, hvorvidt forståelser og metoder fra det sociale arbejde er til stede i stressforebyggende indsatser og i så fald, hvordan indsatserne forstår og behandler problematikken.

Kapitel 3 fremlægger specialets videnskabsteoretiske overvejelser og projektdesign og illustrerer, hvordan vi kommer fra problemformulering til konklusion.

I **kapitel 4** præsenteres specialets forskningsdesign, som tager udgangspunkt i et casestudiedesign. Forskningsdesignet skal give læseren et overblik over, hvilke midler vi tager i brug for at sikre, at vores empiri bidrager til at svare så præcist som muligt på problemformuleringen.

Kapitel 5 indeholder specialets metodiske refleksioner. Kapitlet indledes med vores overvejelser i forbindelse med adgang til feltet og vores empiriindsamling. Dernæst følger et afsnit omhandlende metodisk triangulering, idet vi i specialet har indsamlet empiri

både fra interviews, observationer og spørgeskemaer. Slutteligt følger et afsnit om teorikodning samt et afsnit om etiske overvejelser i forbindelse med empiriindsamlingen.

Kapitel 6 indeholder en casebeskrivelse af specialets case Åben og Rolig for Unge.

Kapitel 7 fremlægger specialets teoretiske ramme, og det præsenteres, hvordan vi forstår socialt arbejde. Dernæst præsenteres relevante modeller fra socialt arbejde: den interaktionistiske, den læringsteoretiske, den systemteoretiske og den konfliktteoretiske model. Derudover præsenteres Hartmut Rosas teori om social acceleration og Robert K. Mertons dysfunktionsteori og anomiteori.

I **kapitel 8** præsenteres specialets analysestrategi.

I **kapitel 9** analyseres det, hvorvidt Åben og Rolig for Unge inddrager forståelser og metoder fra socialt arbejde for at hjælpe de unge ud af stress. I besvarelsen inddrages teori om modeller i socialt arbejde: den interaktionistiske, den læringsteoretiske, den systemteoretiske og den konfliktteoretiske model samt supplerende teori af Hartmut Rosa og Robert K. Merton for at få en dybere forståelse af Åben og Rolig for Unges forståelser og metoder i en samfundsmæssig kontekst.

Kapitel 10 indeholder specialets kvalitetsvurdering, som trækker på Guba og Lincolns kvalitetsbegreber for kvalitativ forskning for at vurdere analysens resultaters troværdighed, overførbarhed, transparens og objektivitet.

Kapitel 11 samler alle slutninger i en samlet konklusion, som besvarer specialets problemformulering.

Kapitel 12 indeholder en diskussion, som ud fra analysens konklusioner sætter Åben og Rolig for Unges arbejde ind i en samfundsmæssig kontekst for at diskutere, hvorvidt de er med- eller modspillere i den konkurrence- og præstationsprægede udvikling.

2. Problemfelt

I dette kapitel sættes stress blandt unge i en samfundsmæssig kontekst, og der argumenteres for, hvordan denne kan ses som medvirkende til, at unge får stress. Derefter belyses det, hvordan stress blandt unge kan ses som et socialt problem, og dermed hvordan emnet har en berettigelse inden for det sociale arbejdes felt. Dette efterfølges af en præsentation af eksisterende forskning på området.

2.1 Samfundskontekst

Det danske samfund har været under kraftig udvikling de seneste årtier og de mest centrale kendetegn ved nutidens samfund vil blive udfoldet i det følgende.

Politologen Ove Kaj Pedersen betegner Danmark som en konkurrencestat. Han mener, at folkeskolen “[...] ikke mere har som primær opgave at danne den enkelte til at være borger eller deltager i et demokrati, men at udvikle den enkelte til soldat for nationens konkurrence” (Pedersen 2011:172). Med dette mener Pedersen, at det centrale fokus i samfundet i højere grad omfatter, at Danmark skal kunne begå sig i konkurrencen med andre stater. Med konkurrencestaten følger en udvikling af det enkelte individ, som sker for statens økonomiske vindings skyld. Det har ifølge Pedersen også ændret de værdier, som velfærdsstaten ellers hviler på (Ibid.:169). Den enkelte får til ansvar at være arbejdsdygtig og klar til kamp for nationen (Ibid.:285).

Netop konkurrencestaten mener sociolog Anders Petersen kan ses som et fundament for præstationssamfundet, som han mener karakteriserer vores samfund i dag (Petersen 2016:55). Samfundet kan ikke alene karakteriseres ved konkurrenceelementet, da præstationssamfundets individideal gennemsyrrer karakteren af samfundet (Ibid.:60). Dermed bygger Petersen videre på Pedersens betegnelse af konkurrencestaten. Individidealet i præstationssamfundet kendetegnes af en kultur med normer og regler, der hylder bedrifter og sejre, anerkender vindere, hvor flid og hårdt arbejde er væsentligt for at nå til tops, og hvor man samtidig også må ofre nogle aspekter i tilværelsen, hvis man vil præstere optimalt. Potentielt set er alt muligt, hvilket giver tårnhøje krav og forvent-

ninger til individet. Præstationsdyrkelsen handler snarere om at lykkes med sine præstationer frem for at interessere sig for, på hvilket område der præsteres. Selvdisciplinering bliver således utrolig vigtigt for individet i præstationssamfundet. Individidealet i præstationssamfundet er efterstræbelsesværdigt og anses som det mest anerkendelsesværdige (Ibid.:61, 67). Desuden kendetegnes præstationssamfundet i høj grad af selvansvarliggørelsen af individet, og individet indtager en mere central position i sit eget liv (Ibid.:67-68).

Denne selvansvarliggørelse er netop det centrale fokus i sociologen Ulrich Becks teori om individualisering, som vidner om et forandret forhold mellem individ og samfund (Beck 1997:205). Historisk set har samfundet gennemgået en løsrivelse fra de faste sammenhænge bundet i kollektive værdier, hvilket har medført tab af den traditionelle bevidsthed. Dette har medført et nyt normsæt i samfundet og frigjort individet. Dog mener Beck paradoksalt nok, at individualiseringens samfundsmæssige betingelser i ringe grad tillader individet en individuel og uafhængig livsførelse (Ibid.:211). Dette mener han, da individet nu i stedet er afhængigt af det institutionelle, eksempelvis uddannelse og arbejdsmarkedet, og der stilles normative høje krav og forventninger til det enkelte individ. Individet er i høj grad ansvarlig for at skabe sig selv en ønskværdig livsbiografi og er hermed ansvarlig for alt, hvad der kan påvirke denne livsbiografi - også eksterne faktorer og institutionelle begivenheder (Ibid.:217).

Individualiseringen er også kernen i den karakteristik, som lektor Søren Juul giver af nutidens samfund. Han samler og trækker tråde fra de ovenstående perspektiver og betegner det moderne samfund som selvets kultur. Selvets kultur karakteriseres af, at individet selv må skabe sin egen identitet og ikke mindst tage ansvar for sit eget liv (Juul 2017:24). Samfundet kendetegnes i dag af den radikale individualisering, konkurrence, udviklingstvang og den instrumentelle rationalitet (Ibid.:25). Konkurrencestaten omtales også i dag som den sociale investeringsstat, som er kendetegnet ved, at staten målrettet investerer i borgerne med henblik på at gøre dem aktive, selvforsørgende og selvforvaltende gennem hele livet (Andersen 2015:119). Juul mener, at netop denne investering i den enkelte borger er med til at forstærke individets ansvar for eget liv og sætte

høje krav og forventninger til den enkelte (Juul 2017:169-170). Forandringen i samfundet og den sociale investeringsstat har også medført en ændring i den måde, der politisk bliver set på og talt om sociale problemer. Per H. Jensen og Annick Prieur giver i bogen "Socialt arbejde i en foranderlig verden" et eksempel på dette: Fra politisk hold hersker en diskurs om, at det skal kunne betale sig at arbejde, hvilket giver et signal om, at individet selv kan vælge mellem at arbejde eller at være arbejdsløs, hvilket indebærer en forståelse af, at arbejdsløshed må være selvforskyldt. Dette hænger sammen med *den epikulære menneskeopfattelse* der i højere grad hersker i samfundet i dag, hvor individet ses som egoistisk og kalkulerende (Jensen & Prieur 2015:148, 150). Desuden skaber denne form for samfund en enorm usikkerhed for individet i forhold til at opnå anerkendelse, som ifølge Juul er nødvendig for at udvikle en velfungerende identitet (Juul 2017:46).

Ud fra ovenstående vinkler på nutidens samfund, kan vi karakterisere den samfundsmæssige kontekst, som gør sig gældende i dag. Samfundet er gået fra tidligere at være kendetegnet af det kollektive og af værdifulde fællesskaber til i dag i høj grad at være præget af konkurrence, præstation og individualisering, hvilket udgør en trussel mod den sociale sammenhængskraft (Juul 2017:31). Individet er blevet selvansvarliggjort, hvilket lægger et enormt pres på den enkelte om at skulle leve op til de høje krav og forventninger ved at præstere, konkurrere med sine jævnaldrende og udlandet og om at skabe sig selv et godt liv.

Ovenstående samfundskarakteristik belyser i høj grad et kritisk samfundsbillede. Vi er bevidste om, at der findes et modbillede til den samfundskritiske vinkel, som kunne være inddraget. Vi har dog valgt at konstruere problemfeltet ud fra en mere kritisk vinkel, idet vi mener, det vil understøtte problemformuleringen og være med til at åbne analysen op.

2.1.1 Stress blandt unge - en konsekvens af samfundsudviklingen?

Den beskrevne tilstand i nutidens samfund sætter spor hos det enkelte individ, og vi vil i det følgende argumentere for, hvordan stress blandt unge kan betragtes som en konsekvens af det samfund, vi lever i.

Petersen argumenterer for, at de vedvarende præstationskrav, som individet i præstationssamfundet er udsat for, udgør en kronisk belastning for individet, fordi der ikke eksisterer nogen reel mulighed for at undslippe (Petersen 2016:110). Præstationssamfundets kroniske belastning på individet viser sig i form af det store forventningspres, som gennemsyrrer alle dele af individets liv. I den sammenhæng trækker Petersen på sociologen Erving Goffmans teaterinspirerede begreber om frontstage og backstage, der bruges til at betegne de roller, vi tager på os i sociale samspil. Begrebet frontstage henviser billedligt talt til, hvordan man som menneske kan føle at stå på en scene og skulle anstrenge sig for at fremstå bedst muligt over for andre, mens backstage er den tilstand, hvor man så at sige "træder ned fra scenen" og kan være sig selv (Goffman 1959:22, 112-113). Petersen argumenterer for, at frontstage og backstage i præstationssamfundet smelter sammen, hvilket betyder, at backstageområdet, hvor individet skal lade op og slappe af, er udvisket. Dette sker, fordi individet konstant må udvikle sig og blive en bedre version af sig selv, og dermed er individet konstant under pres (Petersen 2016:110-111). Dette konstante pres, som udgør en kronisk belastning, kan ifølge Petersen anses som en væsentlig stressfaktor (Ibid.:105).

Med selvets kultur er nye typer af belastninger og menneskelig lidelse opstået, hvilket påvirker alle mennesker, navnlig dem, der i forvejen er sårbare og udsatte (Juul 2017:119). På grund af selvansvarliggørelsen af individet, føler den enkelte i dag i højere grad personlig utilstrækkelighed, når tingene ikke går som planlagt (Beck 1997:218). Eksempelvis kan stress på den måde blive betragtet som selvforskyldt og som et individuelt problem, hvilket gør, at det stressede individ føler sig utilstrækkeligt. Ligeledes kan man som ung føle sig utilstrækkelig, hvis man bliver nødt til at droppe ud af sin uddannelse, fordi presset bliver for stort. Juul argumenterer med reference til sociologen Hartmut Rosa for, hvordan den sociale acceleration i samfundet i dag er med til at gøre

mennesker stressede. Samfundet, som har fokus på konkurrence og præstation, forudsætter, at det moderne menneske løber hurtigere og hurtigere og er underlagt et voldsomt tidspres. Denne acceleration, som samfundet forskylder, er således også med til at gøre mennesker stressede (Juul 2017:120-121).

Samfundskonteksten, som stress blandt unge udspiller sig i, kan således siges at være medvirkende til problemet. Unge i dag er under et konstant pres, hvilket udgør en kronisk belastning, og samtidig skal individet præstere mere og mere på kortere og kortere tid. Dette kan resultere i, at den unge bliver langvarigt stresset. Psykolog Tanja Høj Jensen siger om stress blandt unge:

“Skylden er således hverken de (pressede) forældres, de (pressede) velmenende lærere eller de (pressede) hårdtarbejdende skolepsykologer eller mindfulnesskonsulenter, der underviser gymnasieelever i stresshåndtering og body-scan. Skylden er samfundets; konkurrencestatens. Jeg ser det opskruede tempo, det konkurrence- og resultat-orienterede fokus, og, i kølvandet heraf, de tårnhøje individuelle idealer, som et direkte udslag af det menneskesyn, der hører vor tidsalder til, som får (også) børn og unge til at opleve livet som en hardcore træningslejr.”

(Jensen 2016)

Som ovenstående samfundsudlægning belyser, kan stress blandt unge ifølge flere forskere, teoretikere og fagpersoner på området ses som en konsekvens af vor tids samfund. Men på hvilken måde kan stress ses som et socialt problem? Denne undren vil blive udfoldet i næste afsnit.

2.2 Stress blandt unge som socialt problem

Dette afsnit belyser projektets relevans i det sociale arbejdes felt ved at se på stress som et socialt problem ud fra teorier, der beskriver sociale problemer ud fra forskellige problemskabende strukturer på makroniveau i tråd med ovenstående forståelse af stress blandt unge som et samfundsproblem. Indenfor socialt arbejde kan sociale problemer defineres som forhold i samfundet, som man ønsker at ændre på (Ejrnæs & Monrad 2015:51). Sociale problemer kan forklares ud fra forskellige teoritraditioner og de kan belyses og adskilles fra hinanden på følgende måde: 1) sociale problemer skal forstås som objektivt eksisterende samfundstilstande med problematiske egenskaber, eller 2) sociale problemer skal forstås som sociale konstruktioner. Det vil sige, at de opstår som et resultat af kollektive definitionsprocesser, der fremstilles så problematiske, at de bliver alment anerkendt og genstand for institutionel behandling. Sociale problemer kan også forstås som 3) manglende individuel velfærd, hvilket vil sige, at sociale problemer defineres normativt, men at de alligevel er realiteter, der kan undersøges. Et eksempel på, hvordan sociale problemer kan forstås som konstruktioner, er sociologerne Malcolm Spector og John Kitsuses claims-making-teori, som hævder, at sociale problemer ikke er tilstande, men i stedet sociale konstruktioner, hvor visse grupper har held med at italesætte forhold, som de mener udgør et socialt problem (Spector & Kitsuse 2011:301-302). Anskues et socialt problem som manglende individuel velfærd, kan sociologen Erik Allardts behovsteori anvendes. Allardt hævder, at sociale problemer opstår som følge af manglende behovstilfredsstillelse. Hans teori giver et empirisk bud på, hvad der definerer velfærd, og han argumenterer for, at individet skal have opfyldt tre grundlæggende velfærdsdimensioner for at opnå det gode liv. Hvis ikke alle tre velfærdsdimensioner er opfyldt, vil individet opleve manglende behovstilfredsstillelse af materielle, sociale eller psykiske behov, hvorved det sociale problem, for eksempel stress, opstår (Allardt 1975:23-36).

Særligt relevant for nærværende speciales forståelse af stress som et socialt problem er den teoritradition, der beskriver sociale problemer ud fra forskellige problemskabende strukturer på makroniveau. Vi har i afsnit 2.1 belyst, hvordan nutidens samfund er kendetegnet af en kultur, der i høj grad er præget af individualisering, præstation og konkur-

rence. Samfundsopbygningen stiller høje forventninger og krav til det enkelte individ, og individet anerkendes for hårdt arbejde og flid, som bidrager til samfundets velfærd og velstand. Netop dette forskylder ifølge Petersen, Juul og Høj Jensen, at unge i dag er under et konstant pres, hvilket for nogle vil udgøre en kronisk belastning, som i sidste ende eksempelvis kan føre til stress.

Det skal nævnes, at selvom det nedenfor udfoldes, hvordan vi ser stressproblematikken trække ind i socialt arbejde, er den gængse forståelse af problematikken sundhedsfaglig. Stress opfattes i dag ikke længere blot som et genetisk betinget biomedicinsk problem, men anses generelt ud fra et bio-psyko-socialt perspektiv, hvor psykosociale faktorer som personlighed, adfærd, livsstil og psykosociale forhold også inddrages i sygdomsforståelsen (Petersen et al. 2018:15; Det Ethiske Råd 2016:6; Jørgensen & Pedersen 2004:28-29). Der skelnes generelt også mellem kortvarig og langvarig stress. Vi kender alle til at stå i akutte stressreaktioner, hvor man kan have sovet over sig, skal til eksamen, er nervøs for at skulle flyve eller lignende. Disse stressede situationer er alle kendetegnede ved at være kortvarige og have en tydelig årsag. Her vil kroppen sættes i alarmberedskab og evolutionært set gøre klar til flugt eller kamp (Stressforeningen 2018). Længerevarende stress, som dette projekt beskæftiger sig med, opstår, når de begivenheder, der stresser, ikke har en klar tidsbegrænsning, og kroppen og sindet derfor ikke får hvile, motion og pauser, hvor de overskydende stresshormoner kan omdannes. Kroppen vil være i konstant alarmberedskab, og det er her, at stress kan blive farligt. Forhøjede adrenalin- og kortisolniveauer over længere tid svækker immunforsvaret, mens den forhøjede hjerterefrekvens og øgede blodtryk øger risikoen for åreforkalkning og blodpropper og svækker hukommelsen (Psykiatrifonden u.å.). Stress kan endvidere også have effekter på autoimmune sygdomme, visse kræftsygdomme samt hjertekarsygdomme (Stressforeningen 2018; Kessing 2016). Det er desuden en hyppigt gentaget sætning i faglitteraturen, at stress opstår som konsekvens af en individuel ubalance mellem forventninger og krav, man skal håndtere, og de muligheder man har for at håndtere dem (Petersen et al. 2018:18; Kessing 2016; Stressforeningen 2018; Psykiatrifonden u.å.). Den gængse, sundhedsfaglige definition fokuserer dermed på et enkeltindivids kropslige og psykiske symptomer på en psykologisk ubalance og de fysiolo-

giske konsekvenser, som stressen kan have. Vi vil med denne sundhedsfaglige indsigt i stress løfte blikket og supplere den sundhedsfaglige stressforståelse ved også at se på de eksterne makrostrukturer, som den stigende stress kan kobles til, da vi har argumenteret for, hvordan det er strukturer på makroniveau, som forskylder stress blandt unge.

Fælles for de teorier, der tager udgangspunkt i, at sociale strukturer producerer sociale problemer, er, at individerne i samfundet deler og følger fælles normer formidlet via sociale strukturer. Samfundet opfattes som et ligevægtssystem, der er kendetegnet af normalitet og konsensus. Afvigende eller normbrydende adfærd kan altså forstås som et brud med den sociale orden og opfattes derfor som et socialt problem (Meeuwisse & Swärd 2014:79). Sociale problemer betragtes i denne forståelse som udtryk for disorganisation og kan forklares som enten normsammenstød, normløshed eller som et udslag af dysfunktioner, hvor bestemte strukturer har negative konsekvenser for samfundets ligevægt og balance. I relation til nærværende speciale kan samfundets fokus på individualisering, præstation og konkurrence altså forstås som ophav til den stigende stress blandt unge, og strukturerne kan siges at have negative konsekvenser, som forstyrrer samfundets ligevægt og harmoni.

Den amerikanske sociolog Robert K. Mertons teori om anomi og strukturer fra 1938 fokuserer på afvigende adfærd i et samfund, der som udgangspunkt er kendetegnet ved ligevægt og harmoni (Clinard 2011:145). Merton udfordrer i sin teori strukturfunktionalismens påstand om samfundet som et ligevægtssystem. Ved hjælp af begrebsparrerne *manifeste* og *latente* sociale problemer samt *funktion* og *dysfunktion* argumenterer han for, hvordan samfundsstrukturer kan udøve et pres på individet og derved skabe sociale afvigelser, der forstyrrer den samlede samfundsorden (Merton 1968:105; Ejrnæs & Kristiansen 2014:79). Mertons begrebssæt vil blive udfoldet yderligere i kapitel 7, som indeholder specialets teoriafsnit. Til trods for samfundets ligevægt vil der ifølge Merton altid være dysfunktioner tilstede, som kan have utilsigtede og negative konsekvenser. Længerevarende stress kan med afsæt i Mertons teori forstås som en negativ konsekvens af det konstante forventningspres, som individet udsættes for, og som en dysfunktionel, latent funktion af samfundsstrukturen. Fordi nogle individer ikke har de for-

nødne ressourcer til at leve op til samfundets krav om præstation og konkurrence, presses de dermed ud i afvigende adfærd. Afvigende adfærd, i dette tilfælde følgerne af længerevarende stress, udspringer, ifølge Merton, altså ikke af individuelle, psykologiske eller rationelle mekanismer, men er derimod en normal reaktion på det pres, som sociale strukturer udøver på individet (Merton 1968:186). Længerevarende stress kan ud fra et afvigersociologisk perspektiv dermed forstås som et socialt problem, forskyldt af sociale strukturer. Af denne årsag bør det sociale arbejde spille en rolle i løsningen af problematikken, idet socialt arbejde beskæftiger sig med skæringspunktet mellem individ og samfund og dermed er optaget af mennesket i samfundet (Hutchinson & Oltedal 2006:17).

2.3 Eksisterende forskning

Følgende afsnit omhandlende eksisterende forskning skal være med til at aktualisere dette speciale ved hjælp af en systematisk litteratursøgning på feltet for indsatsområder til stress blandt unge. En søgeprotokol over litteratursøgningen findes i bilag 5. Fordi vi i afsnit 2.2 har belyst, hvordan stress blandt unge udgør et socialt problem, bør det sociale arbejde også spille en rolle i løsningen på problematikken. Helt konkret skal vores søgning i eksisterende forskning derfor kortlægge, hvorvidt forståelser og metoder fra det sociale arbejde er til stede i stressforebyggende indsatser og, i så fald, hvordan indsatserne forstår og behandler problematikken. Formålet med dette afsnit er derfor at identificere og inkludere litteratur, der omhandler eksisterende indsatsers forståelser og metoder til stressbehandling inden for det sociale arbejdes felt. Vores litteratursøgning er foregået i centrale databaser med relevans for socialt arbejde: Social Science Premium Collection, der består af litteratur inden for sociologi og socialt arbejde; Scopus, der består af fagfællebedømt litteratur inden for en række fag, blandt andet socialt arbejde og slutteligt Den Danske Forskningsdatabase, der består af forskning fra danske forskningsinstitutioner.

For at skabe et systematisk overblik har vi i vores litteratursøgning gjort brug af en række afgrænsningskriterier. Vi har afgrænset vores søgning til kun at inkludere artikler og forskning, der omhandler stressbehandling til unge mennesker. Dernæst har vi afgræn-

set os til kun at medtage litteratur, som indeholder behandlingstilbud, som har afhjælpning af stress som primærfokus. Derudover har vi kun søgt efter indsatser, hvor det sociale arbejde spiller en rolle i løsningen af problematikken. Slutteligt har vi afgrænset os til kun at medtage litteratur omhandlende stressindsatser i Norden. De sidste to afgrænsningskriterier er opstået efter en indledende litteratursøgning på feltet for forståelser og metoder i stressbehandlingstilbud, hvor vi søgte på international forskning. Den indledende søgning foregik primært i databasen, Social Science Premium Collection. Det blev gennem adskillige søgestrenges hurtigt tydeligt, at omfanget af litteratur, der kom til syne, var alt for omfangsrigt og umuligt at selekttere i. Uanset kombinationen af søgeord fremkom minimum 22.000 søgeresultater, som vi vurderer er for stort et litteraturmateriale at gennemse qua specialets tidsramme og omfang. I den indledende søgning gjorde vi brug af følgende søgeord; Stres* AND Young* OR Youth OR Student* AND Method* AND "Social Work" OR "Mental Health". I søgningen blev der primært søgt i abstracts og kun søgt på peer-reviewed litteratur. Søgestrengen blev anvendt i forskellige kombinationer for at undersøge, om omfanget af litteratur ville specificeres yderligere og dermed tale mere specifikt ind i vores genstandsfelt, men uanset kombination fremkom der et utrolig stort litteraturmateriale. Til trods for at vores genstandsfelt taler ind i en global tendens, besluttede vi at afgrænse vores søgning til en nordisk kontekst, da omfanget af litteratur ellers ville være for stort at selekttere i. Derudover besluttede vi at afgrænse vores søgning til kun at medtage litteratur omhandlende stressbehandling, hvor socialt arbejde spiller en løsning i problematikken, da dette også er fokus for nærværende speciale.

Vi startede vores nye søgning i Social Science Premium Collection. Efter at have afgrænset vores søgning, fremkom nu et fuldstændigt andet resultat. Hvor vi i vores tidligere søgning fik et meget omfangsrigt litteraturmateriale, fik vi nu kun 17 hits. I denne søgning gjorde vi brug af søgestrengen: Stres* AND Young* OR Youth OR Student* AND Method* AND "Social Work" AND Denmark OR Finland OR Sweden OR Norway. Efter at have læst abstracts på alle 17 hits, blev det dog tydeligt at ingen af søgeresultaterne opfyldte alle vores inklusionskriterier, hvorfor de ikke er relevante for projektet. Den fremkomne litteratur omhandlede i stedet børnemishandling og forsømmelse samt

sundhed og velvære og beskæftigede sig således ikke med stress som primær behandlingstiltag.

Vi fortsatte derefter vores søgning i Scopus og anvendte igen søgestrengen: Stres* AND Young* OR Youth OR Student* AND Method* AND "Social Work" AND Denmark OR Finland OR Sweden OR Norway. Til forskel fra søgningen i Social Science Premium Collection fremkom nu 3884 resultater, hvorfor det var nødvendigt at indsnævre søgningen yderligere. Dette gjorde vi ved at afgrænse søgningen til kun at vise 1) litteratur fra feltet Social Science, 2) til kun at vise Journals, 3) kun medtage litteratur på engelsk og 4) kun vise forskning, som var skrevet færdigt. Søgeresultatet blev nu afgrænset til at indeholde 1012 resultater, hvilket stadig er et meget omfangsrigt materiale at gennemgå. Vi afgrænsede derfor søgningen yderligere til kun at vise litteratur, som indeholder søgeordet stress inden for resultatet af de 1012 forekomster. Resultatet blev nu indsnævret til 941 forekomster sorteret på relevans i forhold til søgeordet stress. Efter gennemgang af de første 100 titler og abstracts blev det dog igen tydeligt, at ingen af de første 100 resultater levede op til inklusionskriteriet for at blive medtaget som relevant litteratur for nærværende speciale. Der begyndte altså at tegne sig et billede af, at forståelser og metoder til stressbehandling inden for det sociale arbejdes felt er et underbelyst emne.

Slutteligt foretog vi en søgning i Den Danske Forskningsdatabase, hvor vi igen anvendte søgestrengen: Stres* AND Young* OR Youth OR Student* AND Method* AND "Social Work" AND Denmark OR Finland OR Sweden OR Norway. Ved denne søgning fremkom kun 4 resultater. Efter gennemgang af titler og abstracts blev det dog igen tydeligt, at ingen af resultaterne var relevante for nærværende speciale. En af teksterne kunne man dog argumentere for kunne befinde sig inden for specialets genstandsfelt, da den omhandler coaching af nyopstartede universitetsstuderende, men i stedet for at have en socialt arbejde vinkel ligger den sig inden for psykologiens felt.

Ud fra vores litteratursøgning af hvorvidt forståelser og metoder fra det sociale arbejde er til stede i stressforebyggende indsatser, tegner der sig et billede af, at det er et un-

derbelyst og fraværende fokus i litteraturen på feltet. Til trods for adskillige søgestrengte har det ikke været muligt for os at finde litteratur, som belyser stressbehandling i et socialt arbejde-perspektiv. Der ses på baggrund heraf et tydeligt videnshul, hvorved nærværende speciale henter sin aktualitet. Vi går derfor til feltet med stor nysgerrighed og interesse for at undersøge, hvorvidt og hvordan forståelser og metoder fra socialt arbejde kan inddrages for at afhjælpe stress blandt unge.

3. Projektdesign

Dette kapitel præsenterer specialets projektdesign for at illustrere organiseringen af opgavebesvarelsen og derved, hvordan projektet kommer fra problemformulering til konklusion. Vi vil først redegøre for vores videnskabsteoretiske ramme og dernæst besvare fem hv-spørgsmål om designets udformning for afslutningsvist at kunne præsentere projektdesignet illustrativt.

3.1 Den videnskabsteoretiske ramme

Det vil i det følgende blive fremlagt, hvilke grundlæggende antagelser om virkeligheden, der knytter sig til de videnskabsteoretiske refleksioner, der rammesætter specialet. Formålet med dette er at beskrive, hvilke konsekvenser udgangspunktet har for vores metodiske valg og de konklusioner, vi kan drage på baggrund af analysen.

I nærværende speciale forstås stress som et komplekst fænomen, der konstrueres gennem sociale, kollektive processer, og vi ønsker at analysere et specifikt tilbuds syn på fænomenet og deres måde at afhjælpe det på. Derfor bevæger vi os inden for en erkendelsesramme, der har et videnskabsteoretisk udgangspunkt i socialkonstruktivismen. I kraft af socialkonstruktivismens ontologi arbejdes der ud fra en overbevisning om, at der ikke kun eksisterer én sandhed, men derimod flere konstruerede sandheder, som afhænger af den pågældende sproglige, historiske og kulturelle kontekst (Pedersen 2012:190; Collin 2015:327). Viden er perspektivistisk, da det, der opfattes som sandt, afhænger af det perspektiv, man betragter en given problemstilling ud fra (Pedersen 2012:188). Epistemologisk er vi derfor bevidste om, at vi ikke kan opnå objektiv viden om de sociale fænomener og strukturer som knytter sig til ungdomsstress eller om den praksis, vi undersøger i Åben og Rolig for Unge. Til gengæld efterstræber socialkonstruktivismen på kritisk vis at forholde sig til den eksisterende, konstituerede viden og dekonstruere denne for at opstille alternative forståelser til omverdenen (Pedersen 2012:188; Collin 2015:328). Dette vil vi forsøge ved at sætte spørgsmålstejn ved de antagelser og tilgange, som Åben og Rolig for Unge arbejder ud fra for at fremhæve

nuancer i indsatsens arbejde. Hertil har vi et fodfæste i en kritisk karakteristik af nutidens samfund og et perspektiv på socialt arbejde.

Qua denne perspektivistiske og kontingente erkendelsesramme er det nødvendigt, at vi løbende gennem analysen forholder os til, at vores observationer og konklusioner påvirkes af det faktum, at vi selv er unge studerende og befinder os i selv samme, konkurrenceprægede samfundsmæssige rammer, som de unge informanter, vi undersøger. Vi er så at sige selv en potentiel del af den målgruppe, vi undersøger, og derfor også i en position med stor sandsynlighed for at kunne spejle os i visse problemstillinger og konstruere et særligt fokus på noget, der fylder for os rent personligt og modsat overse aspekter, som ikke optager vores bevidsthed. Dette faktum har vi forsøgt at imødekomme gennem følgende to forhold: Dels har vi gennem vores brug af den deduktive slutningsform brugt teori om modeller i socialt arbejde til at teoristyre vores empiriindsamling og -behandling. Dermed bruges teoriapparatet som et sæt farvede briller, vi har taget på fra start for at følge den samme røde tråd og beskue problemstillingen ud fra et kritisk perspektiv i socialt arbejde. Derudover er vi desuden bevidste om, at vores analyser af specialets kvalitative undersøgelser vil være konstrueret ud fra vores individuelle virkelighedsforståelser. Derfor er vi nødsaget til afsluttende at bedømme specialets konklusioner og validitet ud fra, at forskere med andre sociale karakteristika og en anden placering i livet givetvis ikke ville opnå samme empiriske resultater og analytiske konklusioner.

I samme ombæring har denne konstruktivistiske filosofi ligeledes betydning for vores begrebsforståelse af stress. I dette projekt forstås stress som et flydende begreb, hvis definition netop vil variere alt efter hvilken sproglig, historisk og kulturel kontekst, der er tale om. Derfor vil vi i analysen forholde os til, hvordan stress forstås af vores informanter i den analysekontekst, vi undersøger.

3.2 Hvorfor, hvad, hvem, hvordan og hvorledes?

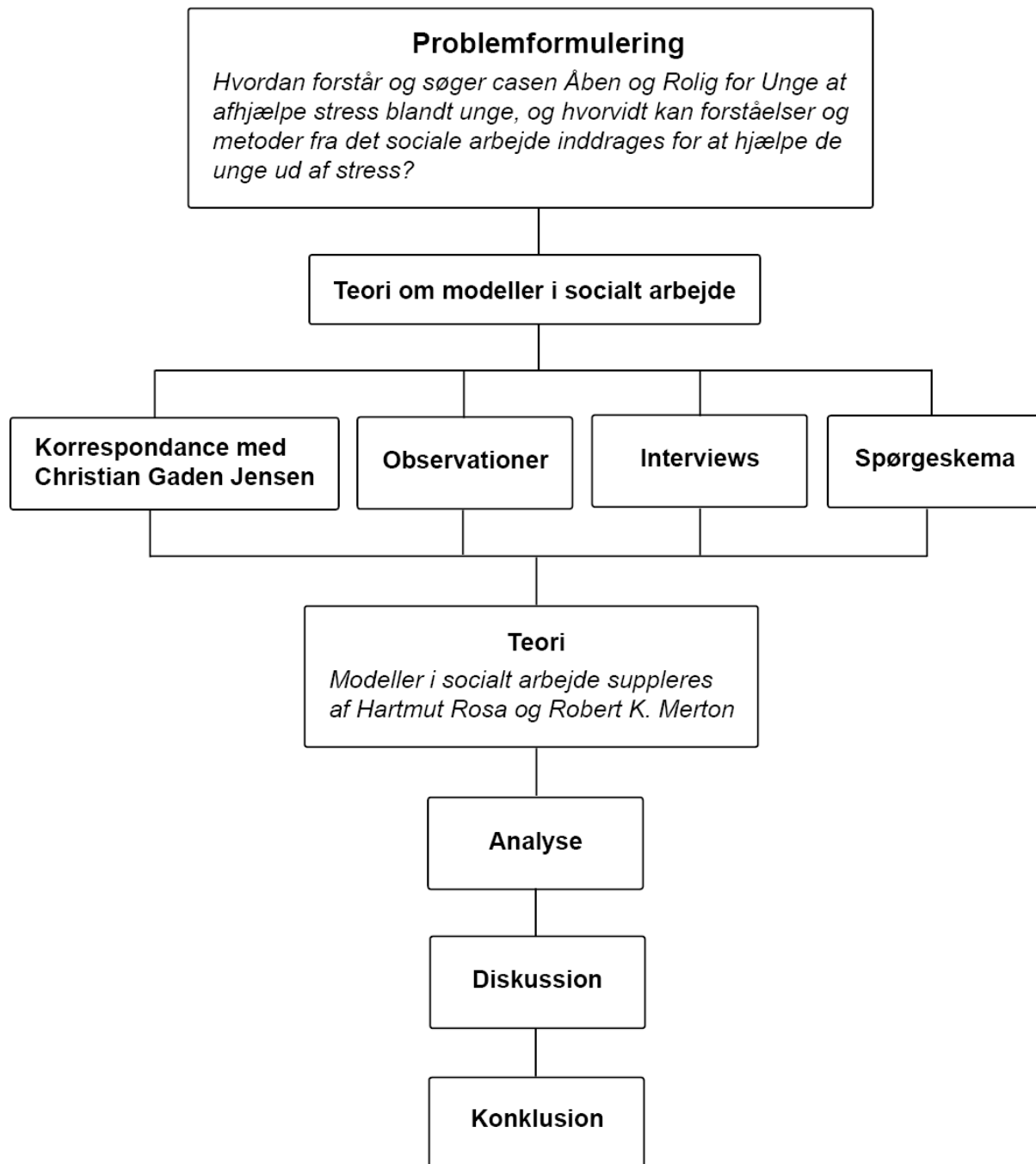
På baggrund af ovenstående, paradigmatisk overvejelser vil vi i det følgende besvare fem spørgsmål: hvorfor, hvad, hvem, hvordan og hvorledes, som danner grundlag for vores projektdesign (Riis 2005:30).

Det ønskes i dette speciale at se nærmere på det nyligt igangsatte behandlingstilbud til unge med stress, Åben og Rolig for Unge, som i skrivende stund er det eneste af sin slags i Danmark og har fremtidsudsigter til at skulle udbredes til flere kommuner (hvorfor). Mere præcist hviler undersøgelsens fokus på de forståelser og metoder, som Åben og Rolig for Unge tager i brug (hvad). Projektets udforskningsenheder er instruktører og deltagende unge på et Åben og Rolig for Unge-kursusforløb i Aalborg (hvem). Instruktørerne udspørges forud for vores observationer af kurset, og de unge observeres og udfylder på bagkant et spørgeskema (hvordan). Empirien fra interviewene, observationerne og spørgeskemaet vil blive analyseret ud fra modeller i socialt arbejde med supplement fra Hartmut Rosa og Robert K. Merton med fokus på at karakterisere kursets forståelse af stress og de metoder, som de tager i brug i deres stressbehandling. Den opnåede viden vil dernæst blive diskuteret op imod vores forståelse af stress blandt unge som et strukturelt betinget, socialt problem, hvor socialt arbejde bør spille en rolle i behandlingen (hvorledes).

3.3 Projektdesign

Ud over de fem besvarede designspørgsmål illustrerer figur 1 nedenfor specialets opbygning. Projektdesignet tydeliggør projektets deduktive tilgang i og med, at vi fra start har lagt os fast på et analytisk teoriapparat, der skal medvirke til at besvare vores problemformulering. Teorierne om modeller i socialt arbejde er en gennemgående hovedtråd i specialet, da de danner grundlag for udformningen af interviewguiden og spørgeskemaet; de udgør fokuset for observationsstudierne; og de anvendes til at systematisere, analysere og fortolke datamaterialet. Teorien danner på den måde præmisser, som vi studerer genstandsfeltet ud fra, og således arbejdes der fra teori til data (Riis 2005:29). Løbende gennem analysen inddrages desuden Hartmut Rosas teori om social acceleration og Robert K. Mertons dysfunktionsteori og anomiteori.

Figur 1: Designfigur



4. Forskningsdesign

I dette kapitel fremlægges specialets forskningsdesign, der giver et overblik over, hvilke midler vi vil anvende i undersøgelsen for at sikre, at vores indhentede data bidrager til at svare så præcist som muligt på vores problemformulering.

Nærværende speciale er opbygget ud fra et casestudiedesign. Selvom der i denne form for design arbejdes med en enkelt enhed, ligger interessen særligt på den kontekst og sammenhæng, som enheden befinder sig i (de Vaus 2012:220, 231). Således bidrager casestudiedesignet til at opnå en helhedsorienteret forståelse af et fænomens kompleksitet (Ibid.:221). Casen i dette projekt er Åben og Rolig for Unge, der er den eneste kommunale, forebyggende stressindsats i Danmark målrettet unge på ungdomsuddannelser. En uddybende præsentation af Åben og Rolig for Unge findes i kapitel 6. Denne case er udvalgt, fordi den er eksemplarisk i den forstand, at kurset kun er implementeret og opstartet i Aalborg Kommune for i fremtiden at skulle udbredes til flere kommuner i landet. Herfra ønsker vi - ud fra et perspektiv på det sociale arbejde - at opnå en indsigt i de forståelser og metoder, som casen arbejder med og ud fra. På den måde arbejdes der i specialet med Åben og Rolig for Unge som en *single case*, da vores resultater ikke direkte gør sig gældende for andre lignende indsatser i Danmark end netop denne (Ibid.:226). I kraft af vores fokus på forståelser og metoder fra socialt arbejde, arbejdes der med en *embedded unit*, da vores analysefokus derved kun udgør en del af casens helhed (Ibid.:220). Casestudiedesignet er således valgt for at kunne dykke ned i de konstruerede problemforståelser og metoder, der arbejdes med i den nyopstartede indsats til unge med stressproblematikker.

Som det fremgår af projektdesignet, tages der udgangspunkt i den deduktive slutningsform i og med, at Hutchinson og Olstedals modeller i socialt arbejde udgør den ledende, røde tråd fra vores problemformulering til vores konklusioner. At arbejde deduktivt ud fra teoretiske idealtyper som modellerne i socialt arbejde kan netop være gavnligt i forhold til at analysere casestudier, da idealtyperne kan guide undersøgelsen ved at fastsætte et fokus (de Vaus 2007:225-226). Trods det grundlæggende teoretiske udgangspunkt er

opgavens tilgang ikke teoricentreret, da vi hverken ønsker at teste eller udbygge teori. Derimod arbejdes der med en casecentreret tilgang, hvor teorien anvendes til at forstå casen (Ibid.:223). Alt i alt ønsker vi at foretage en analyse af de forståelser og metoder, der trækkes på i Åben og Rolig for Unge. Undersøgelsen tager form af et kvalitativt casestudiedesign, der er opbygget inden for en socialkonstruktivistisk ramme og følger en deduktiv tilgang.

5. Metode

Efter præsentationen af specialets projektdesign og forskningsdesign følger her et kapitel, som indeholder specialets metodiske refleksioner. Indledningsvist præsenteres vores overvejelser i forbindelse med adgang til feltet og vores empiriindsamling. Dernæst beskrives det, hvordan vi i specialet benytter metodisk triangulering, hvor brugen af interviews, observationer og spørgeskemaer udfoldes. Desuden følger et afsnit om kodning af vores data og afslutningsvist et afsnit om etiske overvejelser i forbindelse med empiriindsamlingen.

5.1 Adgang til feltet

I dette afsnit beskrives samarbejdet med Åben for Rolig for Unge, samt hvordan vi har opnået adgang til feltet. Med en overordnet interesse for den stigende stress blandt unge og de stort set ikke-eksisterende muligheder for offentlig behandling for stress, tog vi kontakt til det eneste kommunale tilbud, Åben og Rolig for Unge, som udbydes til unge med stress i Danmark. Ved første informationssøgning omkring ungeprogrammet fandt vi, at det udbydes i København og Aalborg Kommune. Valget faldt på at tage kontakt til Københavns Kommune, da tilgængeligheden til feltet netop her ville være nemmest for vores bopæle i København. På mail kontaktede vi derfor Åben og Rolig for Unge, som ligger under Københavns Kommunes Stressklinikker. Det skulle dog vise sig, at Åben og Rolig for Unge først udrulles i København i 2019, så vi tog derfor i stedet kontakt til Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune, der udbydes af Center for Mental Sundhed. Vi formulerede på mail, hvem vi er, hvor vi kommer fra, vores ærinde og ønsket om et samarbejde med et kommunalt stresstilbud til unge. På baggrund af denne mail samt vores formelle tilknytning til en legitim organisation, Aalborg Universitet, blev der indledt en dialog mellem os og Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune. Dialogen blev ført med en psykolog fra Center for Mental Sundhed, der fungerede som gatekeeper, idet hun arbejder med tilbuddet i det daglige og dermed har autoritet til at give eller nægte adgang til feltet (Kristiansen & Krogstrup 2012:139). Vi fik efter en uges dialog adgang til Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune. Efter at vi havde fået adgang til feltet, blev vi præsenteret for to forskellige ungeforløb, som det ville være muligt for os at følge

og få indsigt i. Af hensyn til specialets tidsramme fra september 2018 til januar 2019, blev vi koblet på et Åben og Rolig for Unge-forløb, der skulle foregå på VUC i Aalborg mellem den 10. oktober og 30. november 2018.

5.2 Empiriindsamling

For at få et holistisk og dybdegående indblik i casen Åben og Rolig for Unge og vores analyseenhed, som er Åben og Rolig for Unge-forløbet på VUC i Aalborg, ønskede vi at arbejde ud fra kombinerede, kvalitative metoder. For at få blik for casen fra forskellige sider var vores intention 1) at interviewe udvikleren af konceptet, Christian Gaden Jensen, 2) interviewe to instruktører på Åben og Rolig for Unge, 3) observere to kursusgange på Åben og Rolig for Unge-forløbet i Aalborg samt 4) interviewe deltagere på forløbet. I det følgende beskrives processen i forhold til empiriindsamlingen.

Vi ønskede at lave et interview med udvikler Christian Gaden Jensen, da han har været med til at udvikle og implementere Åben og Rolig for både voksne og unge og derfor kender til tankerne og metoderne bag konceptet. Hensigten var, at interviewet skulle indtage en kritisk form for at udfordre og sætte spørgsmålstejn ved kursets grundlag og indretning. Vi kontaktede Jensen på mail, men han havde desværre ikke tid til et interview, hvorfor vi håbefuldt svarede tilbage med vores mest centrale spørgsmål til ham, som han efterfølgende svarede tilbage på pr. mail (jf. bilag 2). Vi har derfor i stedet for et interview fået skriftlige svar på centrale spørgsmål.

Planen var ligeledes at interviewe deltagere på Åben og Rolig for Unge-forløbet for at få et indblik i, hvordan de forstår deres stress, og hvordan de oplever behandlingen på kurset herunder øvelserne og samspillet med instruktøren. Vi ville gerne interviewe de unge, da det ville kunne give mere dybdegående svar og mulighed for at spørge ind til deres subjektive oplevelser af kurset. Vi udarbejdede informationsmateriale, som instruktøren udleverede til deltagerne før kursets opstart, hvor vi bad deltagerne overveje, om de i løbet af kurset kunne have lyst til at deltage i et interview med os. Desværre var der efter en måned ingen af deltagerne, der var vendt tilbage til trods for, at vi lagde op til, at interviewet skulle være på den unges præmisser, hvad angår tid og sted for inter-

viewet. Vi besluttede derfor i stedet at udarbejde et spørgeskema, som indfangede de væsentligste spørgsmål til deltagerne (jf. bilag 3) for alligevel at få deres perspektiv med. I samarbejde med instruktøren blev det fysiske spørgeskema udleveret til deltagerne på det pågældende kursus samt et sideløbende Åben og Rolig for Unge-kursusforløb i Aalborg. Deltagerne fik både mulighed for at udfylde skemaet derhjemme eller i forlængelse af kursusgangen. Med besvarelsene fra de to hold kan vi sige noget mere generelt om, hvordan netop disse unge oplever kurset og deres stress, end vi ville kunne med interviews, som ville have repræsenteret færre deltagere men ville have givet mere dybdegående svar. Interviewene med de to instruktører og observationerne af de to kursusgange forløb efter planen, hvorfor vi er endt ud med følgende empiri: 1) en kort mailkorrespondance med udvikleren, 2) to interviews med instruktører, 3) to observationer af kursusgange samt 4) spørgeskemabesvarelser fra 13 deltagere.

Empirigenereringens troværdighed og transparens er forsøgt styrket gennem deduktiv teoristyring samt forskertrianglering, hvor vi gennemgående har været tre observatører og to interviewere, der efter observationerne, interviewene og ved modtagelsen af spørgeskemabesvarelsene er gået sammen for at sammenligne og vurdere dataens indhold via kritisk dialog. Mere om dette i kvalitetsvurderingen i kapitel 10.

5.2.1 Præsentation af informanter

I dette afsnit præsenteres specialets informanter.

Stifter af Åben og Rolig for Unge

Åben og Rolig for Unge er udviklet og implementeret af psykolog Christian Gaden Jensen, som i skrivende stund er leder af Center for Psykisk Sundhedsfremme. Konceptet er udviklet i et Ph.D-forløb i samarbejde med Rigshospitalet (Jensen 2015).

Instruktører på Åben og Rolig for Unge i Aalborg

Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune har tre ansatte psykologer, hvoraf vi har lavet interviews med to af dem. Begge psykologer har ansvar for at lede og facilitere

kursusforløbene Åben og Rolig for Unge på ungdomsuddannelser i kommunen. De to informanter optræder i specialet under pseudonymerne "Trine" og "Troels".

Det faktum at kurset er udviklet og afvikles af psykologer har antageligt en indflydelse på instruktørernes arbejdsgang. Ifølge Hutchinson og Olte dal kan psykologien lidt forenklet siges at være optaget af mennesket, mens socialt arbejde er optaget af mennesket i samfundet (Hutchinson & Olte dal 2006:17). Fordi vi i afsnit 2.1.1 har belyst, hvordan makrostrukturer er medskaber af den stigende stress blandt unge, er det nødvendigt også at inddrage et samfundsperspektiv i behandlingen. Hvorvidt psykologfaget også kan omfavne makroperspektivet i deres tilgang til behandling, bliver derfor også et fokus i nærværende speciales analyse.

Programdeltagere på Åben og Rolig for Unge

På det kursusforløb, vi har observeret på, var der oprindeligt 8 tilmeldte deltagere. Halvvejs i forløbet var to dog faldet fra. Deltagerne gik alle på VUC i Aalborg, og alderssammensætningen lå mellem 18-29 år. Vi fik ydermere at vide, at deltagere havde tungere grundproblematikker end programmets deltagere sædvanligvis har. Kursusdeltagerne opfyldte dog stadig inklusionskriterierne, og kurset fulgte derfor stadig det vanlige kursusprogram.

Foruden observation har disse unge også medvirket i førnævnte spørgeskemaundersøgelse. Det andet Åben og Rolig for Unge-hold, der også har besvaret spørgeskemaet, men ikke er blevet observeret, beskrev instruktøren som et hold bestående af kursusdeltagere fra både gymnasiale ungdomsuddannelser og videregående uddannelser. Spørgeskemabesvarelserne er alle anonyme, og vi har som udgangspunkt kun kendskab til deltagernes uddannelsesmæssige baggrund.

5.3 Metodetriangulering

Vi har i det ovenstående præsenteret, hvordan vi vil besvare problemformuleringen ved hjælp af primært interviews, observationer og spørgeskema. Desuden vil vi løbende supplere empirien med dokumenter fra Åben og Rolig for Unges hjemmeside. Denne metodetriangulering er med til at give os en helhedsforståelse af Åben og Rolig for Unges forståelser og metoder, som både undersøges ud fra, hvad instruktørerne siger, hvad de unge oplever, og hvad vi observerer i behandlingen i praksis. De forskellige metoder frembringer forskellige former for oplysninger, der alle er relevante for problemstillingen, og som i kombination kan supplere hinanden (Riis 2005:208). På den måde dekonstruerer vi casen for at opstille en alternativ og mangefacetteret forståelse af denne set med det sociale arbejdes briller. Vi anser ikke vores metodiske fremgangsmåde for at være "mixed methods", da det fra start var vores intention kun at kombinere kvalitative metoder. Selvom vi i stedet for interviews med deltagerne på kurset er endt ud med at uddele spørgeskemaer, har dette ikke haft betydning for empiriens rolle i analysen: De unges perspektiv skal nemlig ses som supplerende empiri og skal være med til at sikre gyldigheden af både interviews med instruktører og observationer af kursusgange og på den måde give et holistisk billede af tilbuddet. I de følgende afsnit vil vi udfolde brugen af de forskellige metoder, og hvordan de hver især bidrager til at besvare problemformuleringen.

5.3.1 Interviews med instruktører

Som nævnt har vi foretaget to interviews med instruktører på Åben og Rolig for Unge i Aalborg for at få et dybdegående indblik i indsatsen fra instruktørernes perspektiv. De to enkeltinterviews er semistrukturerede, da de er udført på baggrund af en på forhånd fastlagt interviewguide, som interviewer har taget udgangspunkt i. Vi har efterstræbt at komme omkring de fastlagte spørgsmål i interviewet, men vi har gjort plads til at kunne spørge uddybende ind til nogle ting, informanten har sagt, som ikke har været en del af interviewguiden, hvilket også er karakteristisk i det semistrukturerede interview (Brinkmann & Tanggaard 2015:37-38). Ved hvert interview har der været en interviewer

og en suppleant til stede. Suppleantens rolle har været at supplere interviewerens, hvis dette var nødvendigt og at sikre, at alle spørgsmål er blevet besvaret fyldestgørende.

Interviewguiden er opdelt tematisk med temaerne: introduktion, overordnet om Åben og Rolig for Unge i Aalborg, inden første kursusgang, organisering af kurset, stress generelt i samfundet og afslutning. Under hvert tema er spørgsmålene konstrueret og operationaliseret på baggrund af teori om modeller i socialt arbejde samt afklarende spørgsmål i forhold til organiseringen og opbygningen af kurset. Operationaliseringen er foretaget på baggrund af de tre temaer, som definerer og adskiller modellerne i socialt arbejde. Temaerne er som følger: 1) problemforståelse, 2) relationen mellem socialarbejder og klient og 3) behandlingstilgangen. Temaerne vil blive yderligere udfoldet i kapitel 7, som er specialets teorikapitel. Operationaliseringen er med til at sikre empiriens anvendelighed (de Vaus 2012:24). Interviewguiden kan ses i bilag 1, hvor spørgsmålenes operationalisering ligeledes er udfoldet. Nedenfor er vist et uddrag af interviewguiden som et eksempel på operationaliseringen:

Spørgsmål	Teori og indhold
Organisering af kurset	
- Ved du, hvilke overvejelser der ligger til grund for opdeling af kurset i temaer? - Hvorfor blev det lige de temaerne: krop, psyke, netværk osv.? - Hvad er tankerne bag de øvelser, der indgår på kursusgangene? - Kan du prøve at beskrive en samspilssituation mellem kursist og underviser? (Er der noget I lægger særligt vægt på i samspillet med kursisterne?)	Tematisk opdeling af kurset/problemforståelse Forståelser og metoder i behandlingen Relation mellem underviser og deltager
- Hver kursusgang er jo på 1,5 time pr. gang. Har I sat rammer for, præcis hvad der skal nås på den 1,5 time, eller er der afsat margen til at bevæge sig fleksibelt efter de unges input?	Relation mellem instruktør og deltager Behandlingstilgang

De to interviews er efterfølgende blevet transskriberet fra talt til skrevet sprog. Vi har før påbegyndelsen af transskriptionerne haft for øje at belyse meningsindholdet i informanternes udtalelser, hvorfor vi har undladt at transskribere pauser, halve sætninger, "øh" og andre meningsforstyrrende elementer, medmindre disse har haft relevans for meningen. På den måde fremstår informanternes udtalelser og meninger klart (Kvale & Brinkmann 2015:209).

5.3.2 Observationer

De to observationer er foretaget som deltagerobservation for at give os et detaljeret indblik i, hvordan Åben og Rolig for Unge forløber i praksis, men også for at undersøge, hvorvidt der er diskrepans mellem instruktørernes hensigter og deres praksis. Observationsmetoden har derudover været med til at indfange og adressere forhold, som ellers er vanskeligt tilgængelige ved andre former for kvalitative metoder. I vores interviews med Trine og Troels har de haft mulighed for at forholde sig intellektuelt til de forhold, som vi har spurgt ind til, men ved hjælp af deltagerobservationen har vi fået blik for nogle af de ikke-italesatte, ubevidste, kropslige og situerede situationer mellem instruktør og kursUSDeltager, som blandt andet er nødvendige at kende for at kunne identificere modellerne i socialt arbejde. Vi har valgt at gøre brug af deltagerobservation, da det er en velegnet metode til at indfange social praksis, mens den finder sted, og den er ligeledes velegnet til at beskrive og analysere lokale, situerede og relationelle aspekter af menneskelig interaktion og praksis (Kristiansen & Krogstrup 2012:99-100). Konkret er observationerne foregået på VUC i Aalborg, som er kursUSDeltagernes hjemmebane. Vi har under vores kursUSDeltagelse indtaget en deltagerrolle, som kan betegnes som primært observerende og marginalt deltagende (Szulevicz 2015:83). Det vil sige, at vi i størstedelen af tiden har indtaget en position som "fluen på væggen", og vi kun har indtaget en aktivt deltagende position, hvor vi (i dialog med instruktøren) fandt det naturligt. Vi har siddet med i en halvcirkel på kurset blandt kursUSDeltagerne, men vores deltagelse har været indskrænket til deltagelse i meditationsøvelserne og ikke i de efterfølgende refleksionsøvelser og dialoger instruktøren og deltagerne imellem. Vi har observeret kurset ud fra en observationsguide, som har været med til at give vores observationer retning og fokus (Ibid.:89). Observationsguiden er ligesom interviewguiden udarbejdet

på baggrund af de tre temaer, som definerer og adskiller modellerne i socialt arbejde: 1) problemforståelse, 2) relationen mellem socialarbejder og klient og 3) behandlingstilgangen.

Vi har under observationerne gjort brug af *thick descriptions* også kaldet mættede beskrivelser, hvilket vil sige, at vi har taget detaljerede noter til både kursets kontekst, kronologiske forløb samt observationernes tilknytning til modeller i socialt arbejde (Szulevicz 2015:87). Vi har gjort brug af mættede beskrivelser for at indfange et helhedsindtryk af indsatsen, men også for at vi efter endt observation har kunne dele vores observationer fyldestgørende med hinanden og sikre en skildring af situationerne, der ikke kun defineres ud fra én persons perception. Vores beskrivelser af de observerede kursusgange er foretaget løbende under kurset i det omfang, vi vurderede det etisk ansvarligt at notere uden at forstyrre instruktøren og deltagerne, mens resten af observationsnoterne er nedfældet direkte efter endt kursusgang for at sikre, at det oplevede var i frisk erindring. De fleste udtalelser af instruktøren og deltagerne er citeret fra hukommelsen efter endt kursusgang, hvilket forudsætter, at vi gennem projektet forholder os kritisk til vores brug af citater og konklusionerne baseret derpå, da det (som resten af empirien) er konstrueret og brugt ud fra vores subjektive erkendelsesoplevelser.

Inden for observationsmetoden findes ingen svar på, hvornår man har observeret tilstrækkeligt til at sige noget om den observerede praksis. Antropolog Kirsten Hastrup beskriver, hvordan det afgørende ikke er varigheden af observationen men tilstedeværelsen og førstehåndserfaringerne (Szulevicz 2015:89). Vi har arbejdet korttidsetnografisk, idet vi har observeret to ud af de i alt seks kursusgange. Selvom et langtidsetnografisk studie kunne have styrket observationernes troværdighed, giver det kortvarige os mulighed for at bearbejde enkeltepisoderne langt grundigere, end hvis vi sad tilbage med observationer over seks uger. De nuancer vi kunne have opnået via flere observationer, har vi forsøgt at imødekomme ved hjælp af vores forarbejde på feltet, vores observationsguide og vores triangulerende metodevalg.

5.3.3 Spørgeskema til deltagerne

Som beskrevet har vi i stedet for at interviewe deltagerne på kurset, udarbejdet et spørgeskema, som blev uddelt på to Åben og Rolig for Unge-kurser i Aalborg. Spørgeskemaet indeholder fem spørgsmål med tilsvarende 4-6 svarmuligheder, hvor der ved alle spørgsmål kan sættes et eller flere krydser. Alle spørgsmål har desuden svarkategorien "Andet", da vi ikke kan være sikre på, at vores opstillede svarkategorier er udtømmende, og derfor har deltagerne fået mulighed for at svare åbent (Olsen 2006:38).

I de fem spørgsmål har vi forsøgt at indfange de unges perspektiver på, 1) hvordan de forstår deres stress, og hvilke årsager de tænker ligger til grund for den, og 2) hvordan de vurderer, at de bedst kan komme ud af stressen, samt hvordan Åben og Rolig for Unge kan hjælpe dem med det, og 3) hvordan de oplever relationen til instruktøren på Åben og Rolig for Unge-kurset. Spørgsmålene er specifikke holdningsspørgsmål, da de lader deltagerne forholde sig til deres egen stress og egne oplevelser på Åben og Rolig for Unge-kurset (Olsen 2006:16). Svarkategorierne er operationaliseret på baggrund af teori om modeller i socialt arbejde, som også kan ses i bilag 3. En ulempe ved spørgeskemametoden er, at det ikke er muligt at få uddybet svarene. Dette kunne have været brugbart for os i visse tilfælde, da det efterfølgende har været svært at tolke på et par af svarmulighederne, idet vi ikke kan være sikre på, hvordan deltagerne har forstået spørgsmålet. Dette ekspliciteres i analysen, hvor disse spørgsmål inddrages.

Vi har modtaget besvarelser fra 13 ud af 14 deltagere på Åben og Rolig for Unges to hold. Vi er bevidste om, at det er få besvarelser, og at det derfor ikke er repræsentativt for målgruppen og dermed ikke kan sige noget generelt om unge med stress. Dog giver spørgeskemabesvarelserne et billede af netop de unge, vi har været i kontakt med i vores analyseenhed, og det kan således være med til at supplere og nuancere besvarelsen af vores problemformulering med en anden vinkel på Åben og Rolig for Unge-kurset.

5.4 Kodning af empiri

Her beskrives det, hvordan kodning - suppleret af meningskondensering - er benyttet i databehandlingen af specialets empiri samt hvilke overvejelser, vi har haft i den forbindelse.

Teorikodning

På alt vores genererede empiriske materiale (interviews, observationer og spørgeskemabesvarelser) har vi benyttet os af kodning for at skabe overblik over datamaterialet og systematisere det i henhold til vores teoretiske ramme. Qua vores deduktive tilgang har vi benyttet os af på forhånd fastlagte begrebsdrevne koder, som er udledt af modelerne i socialt arbejde ud fra specialets analysefokus, forståelser og metoder (Tanggaard & Brinkmann 2010:47). De tre anvendte teorikoder er problemforståelse (blå), relation mellem socialarbejder og klient (grøn) samt behandlingstilgang (rød), og koderne har fået en farve hver, hvilket gør det muligt at farvekode kortere og længere tekstpassager i vores empiri for at identificere en bestemt teoretisk sammenhæng til modelerne. Hvordan de præcise koder er udvalgt gennemgås i kapitel 7, som indeholder specialets teoriafsnit. Hvor et tekststykke har haft overlappende kodninger, er der midtvejs i tekststykket skiftet farvekode.

For at styrke kodningsprocessens troværdighed har vi forsøgt at opnå dialogisk intersubjektivitet i vores observationer, interviews og i kodningen af resultaterne. Ifølge Kvale og Brinkmann betyder dialogisk intersubjektivitet *"(...) enighed opnået gennem en rationel diskurs og gensidig kritik blandt dem, der fortolker et fænomen"* (Kvale og Brinkmann 2015:315). I forhold til behandlingen af data er transskriptioner, observationer og de besvarede spørgeskemaer roteret fra én person til en anden. Al data er gennemlæst, teorikodet og meningskondenseret særskilt af to personer, der efterfølgende er gået sammen med henblik på at opnå enighed om kodninger og kondenseringer. Ved uenigheder eller spørgsmål har de to personer opnået enighed gennem dialog og gensidig kritik.

Meningskondensering

For at undgå at overse relevante nuancer og perspektiver i datamaterialet, har vi sideløbende med kodningsprocessen meningskondenseret de ikke-kodede tekstsegmenter. Dette er gjort ved at koge den opfattede essens af udtalelser og observationer ned til underkategorier som for eksempel “indledende samtale mellem informant og interviewer”, eller “info om indsatsens opstart” for endeligt at opnå et overblik over de ikke-kodede sekvensers indhold. De meningskondenserede kategoriseringer bestod dog kun af lavpraktisk og informativ karakter i form af supplement til casebeskrivelsen eller generel konversation mellem interviewer og informant, og der opstod derfor ingen ekstra, relevante koder ud fra den kodningsprocedure. Dette kan skyldes, at vores tre fastlagte koder er af så bred karakter, at de har indfanget de elementer, der har været relevante for problemstillingen.

Nedenfor er indsat et uddrag fra observation 2, der er et eksempel på, hvordan observationsbeskrivelserne er indsat i en kolonne for sig, som er teorikodet og derefter er blevet kategoriseret i en tolkningskolonne til højre for. Det illustreres, hvordan det observerede (og i interviewene det sagte) ud fra vores teoretiske ramme er kategoriseret og oversat til teori, som diskuteres i analysen. Den farvede skrift indikerer som nævnt, hvilke teorikoder, der er anvendt på observationerne, og her ses alle tre teorikoder på hver deres tekstenheder.

BESKRIVELSE	TOLKNING
10.30 Introduktion	
Der hilses individuelt godmorgen, da de fire deltagere finder plads på en stol i den samme halvcirkel af stole, der er stillet op som på første kursusgang. Instruktøren byder velkommen og fortæller om dagens kursusgang, der har sociale relationer som tema. De skal i dag meditere og reflektere over, hvilke relationer de har i deres liv. På tavlen er tegnet et glad ansigt og et surt/trist ansigt og en taleboble, hvor der står sociale relationer. Som han siger: "Det allermest afstressende kan være at være sammen med mennesker, men det kan også være det allermest stressende". Instruktøren sidder som os og deltagerne på en stol og fortæller om dagens program og tema, som er sociale relationer. Han siger, at denne meditationsgang godt kan virke lidt diffus for nogen, men det vigtigste er at det skal være stille og roligt at være her. Han spørger, om der er nogle spørgsmål, inden vi går i gang, og om der er noget, de synes, at der skal gøres anderledes. Ingen har spørgsmål eller kommentarer.	Kontekst og velkomst. Læringsteori/systemteori Sociale faktorer Øjenhøjde - interaktionistisk Medinddragelse af deltagerne - interaktionistisk

5.5 Etiske overvejelser

Der har før, under og efter empiriindsamlingen knyttet sig forskellige etiske spørgsmål til processen, som vi har forsøgt at forholde os til på forskellige måder. Ifølge psykologiprofessor Svend Brinkmann er der inden for kvalitativ forskning fire etiske tommelfingerregler, som man bør overveje før og under en forskningsproces. Disse er informeret samtykke, fortrolighed, konsekvenser og forskerrollen (Brinkmann 2015:477-479). Vi vil i det følgende belyse, hvordan vi har tilvejebragt viden med de fire etiske tommelfingerregler for øje.

Informeret samtykke indebærer ifølge Brinkmann, at forskningsdeltagerne ved, hvad de deltager i (Brinkmann 2015:477). Allerede i den indledende dialog med Center for Mental Sundhed i Aalborg Kommune ekspliciterede vi specialets fokus og interesseområde og fremlagde ydermere ønsket om at få indblik i et Åben og Rolig for Unge-forløb og lave interviews med både instruktører og deltagere på kurset. Vi forsøgte således fra start at sikre, at alle involverede parter fra Center for Mental Sundhed havde kendskab til specialets formål, og vi gav ligeledes alle parter mulighed for at stille uddybende spørgsmål til specialets ærinde. Dette gjaldt særligt for instruktøren på det pågældende Åben og Rolig for Unge-kursus, vi blev tilknyttet. Under vores interviews med instruktørerne på Åben og Rolig for Unge forsøgte vi at imødekomme den informerede samtykke ved indledningsvist at spørge om lov til at optage interviewet, til at bruge interviewet til analytisk formål og ved at sikre instruktørerne anonymitet i specialet. Som tidligere beskrevet har vi interviewet to ud af tre instruktører på Åben og Rolig for Unge i Aalborg, og anonymiseringen af dem har derfor været vanskelig. Vi har dog alligevel valgt at anvende pseudonymer for at undgå, at deres navne dukker op ud fra en simpel internetsøgning, idet vores speciale bliver offentligt tilgængeligt. Det informerede samtykke fra deltagerne har vi forsøgt at imødekomme ved at lave skriftligt informationsmateriale til dem, som meget lavpraktisk fortalte om, hvem vi er, og hvorfor vi ville være til stede på to at de i alt seks kursusgange på Åben og Rolig for Unge. Samtykket blev ydermere imødekommet med instruktørens hjælp, da han ved forsamtalerne med deltagerne fortalte om vores tilstedeværelse og understregede, at vi kom for at have fokus på kursets rammer samt instruktørens forståelser og behandlingstilgang.

Udover informeret samtykke beskriver Brinkmann anden og tredje tommelfingerregel om, at man skal være opmærksom på at sikre sine informanter fortrolighed, og at man skal tage højde for de konsekvenser ens forskning kan have for de involverede parter (Brinkmann 2015:478). Overvejelserne om fortrolighed og konsekvenser har vi forsøgt at sikre ved hjælp af vores gennemsigtige fremgangsmåde og ved at sikre anonymitet til alle informanter tilknyttet analyseenheden.

Den sidste tommelfingerregel Brinkmann beskriver er, at man skal være opmærksom på, hvilken rolle man som forsker indtager på feltet (Brinkmann 2015:478). Med bevidstheden om, at vi i kraft af vores alder og uddannelsesmæssige position selv er en del af det felt, vi undersøger, har vi ved hjælp af vores kritiske indgangsvinkel forsøgt at distancere os selv fra målgruppen og fra feltet. Vi har desuden forsøgt at forholde os neutrale under kursUSDeltagelsen ved ikke at udfordre undervisningen og har dermed heller ikke involveret os i dialogerne eller øvelserne. Derudover har vi i forbindelse med vores deltagelse på kurset været opmærksomme på kun at skrive observationsnoter i de situationer, hvor det hverken har forstyrret instruktøren eller deltagerne på kurset. Dette har også været en bevidst strategi for ikke at lede instruktøren eller deltagerne til at sige eller gøre noget bestemt, fordi de kan have følt sig forstyrret eller styret af vores skrivi.

Alt i alt har vi før, under og efter vores empirigenerering forsøgt at operere etisk gennem informeret samtykke og fortrolighed, gennemsigtighed, anonymisering samt en kritisk og hensynsfuld tilgang til feltet.

6. Casebeskrivelse af Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune

I dette kapitel vil vi beskrive casen, som nærværende speciale tager udgangspunkt i. Da Åben og Rolig for Unge udspringer af programmet Åben og Rolig, vil vi først beskrive hvilke tanker og metoder, der ligger bag det overordnede tilbud. Derefter vil vi beskrive casen Åben og Rolig for Unge, hvor analyseenheden og analysedelene bliver præsenteret. Casebeskrivelsen har til hensigt at give en indsigt i casen og dens kontekst.

6.1 Åben og Rolig

Åben og Rolig er et program, der er udviklet til voksne, som oplever stress eller symptomer på stress. Programmet slår sig på at være evidensbaseret i to henseender, da det ifølge deres hjemmeside er 1) videnskabeligt udviklet og 2) har dokumenteret effekt (Åben og Rolig 2015a).

For det første beskriver Åben og Rolig, at programmet er videnskabeligt udviklet i kraft af, at det er udarbejdet på Rigshospitalet i samarbejde med Benson-Henry Institute of Mind Body Medicine (BHI) ved Harvard Universitet i 2011-2013, og BHI har siden 1970'erne udviklet og dokumenteret det program, som Åben og Rolig er baseret på, kaldet Relaxation Response Resiliency Program (3RP). Åben og Rolig har dermed en sundhedsvidenskabelig baggrund inden for forskning i stress, meditation og psykisk sundhedsfremme (Åben og Rolig 2015b). Meditationsmetoderne, som konceptet gør brug af, har veldokumenterede, positive effekter på menneskets trivsel og generelle sundhed, og desuden baseres Åben og Rolig på den anerkendte forståelse af sundhedsfremme, som kaldes den bio-psyko-sociale model, som også er beskrevet i afsnit 2.2. Kurset er opbygget omkring netop denne model, idet der på kurset skiftevis fokuseres på krop, psyke og sociale relationer. Dette er valgt, fordi forskning viser, at alle tre områder er vigtige for menneskets sundhed (Ibid.). En række danske og udenlandske

psykologer og specialister i meditation, mindfulness og kropsbehandling har bidraget til udviklingen af Åben og Rolig¹ (Ibid.).

Foruden at være videnskabeligt udviklet beskrives det på Åben og Roligs hjemmeside, hvordan programmet for det andet er evidensbaseret, fordi det har dokumenteret effekt. Programmet er blevet undersøgt på Rigshospitalets Neurobiologiske Forskningsenhed i samarbejde med BHI ved Harvard Universitet, som har påvist en dokumenteret effekt (Åben og Rolig 2015c). Der blev i programmet vist positive effekter på deltagernes stress, søvnkvalitet, livskvalitet, mentale sundhed, depressionssymptomer samt på deres visuelle opmærksomhed og på hormonet cortisol, som er relateret til stress og risikoen for depression (Jensen et. al 2015). Åben og Roligs metoder bygger altså i høj grad på en sundhedsfaglig forståelse i deres tilgang til behandling af mennesker med stress. Åben og Rolig er udrullet i fem kommuner i Danmark, og bag udrulningen står Center for Psykisk Sundhedsfremme, der arbejder sammen med landets regioner, kommuner og hospitaler om at fremme og implementere evidensbaseret psykisk sundhed (CFPS 2014).

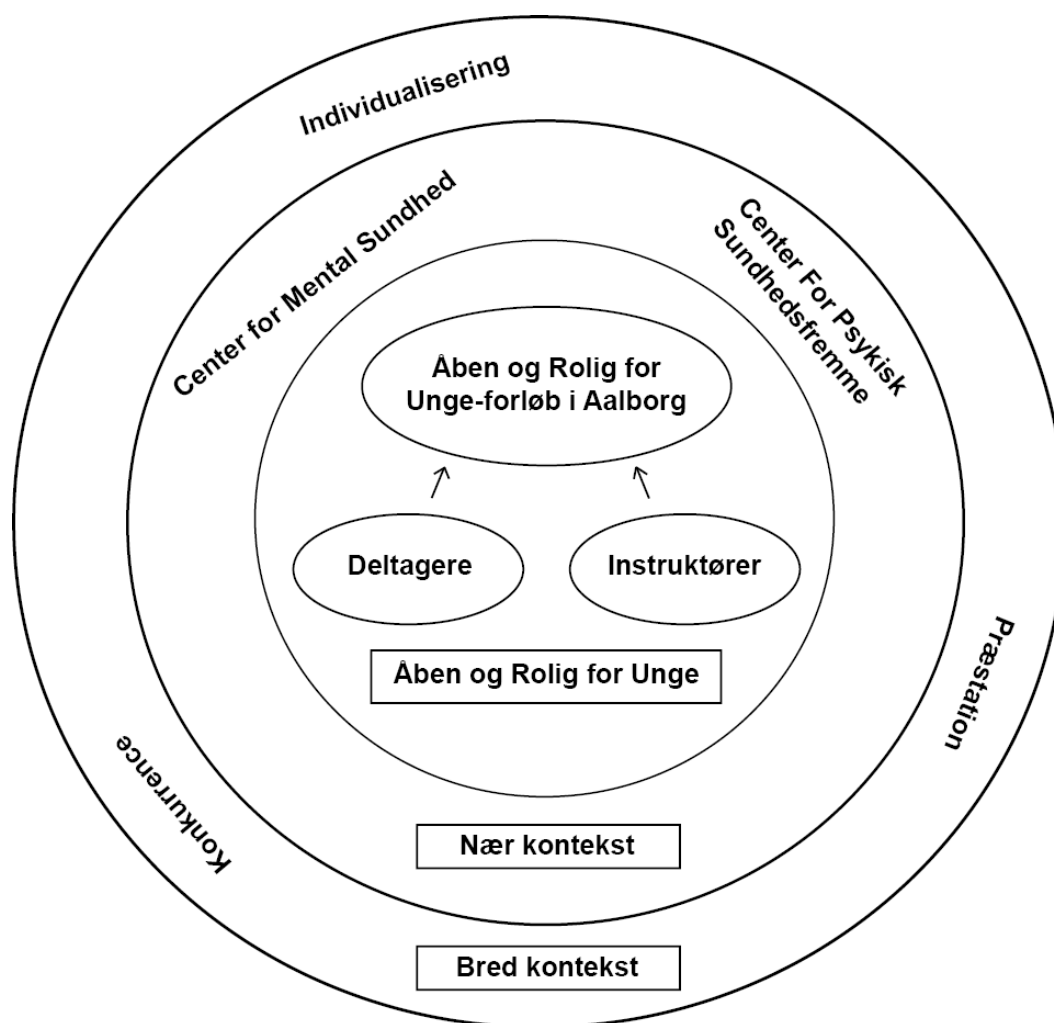
6.2 Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune

Specialets case er Åben og Rolig for Unge, der er en videreudvikling af programmet Åben og Rolig og således bygger på de samme grundprincipper som beskrevet ovenfor. Åben og Rolig for Unge er på nuværende tidspunkt kun udbredt til Aalborg Kommune, og det er derfor dette konkrete tilbud, som vi beskæftiger os med. Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune er en del af den samlede indsats "Mental sundhed på ungdomsuddannelserne", som faciliteres af Center for Mental Sundhed. Formålet med programmet er at øge de unges trivsel og mentale sundhed samt reducere stress og uddannelsesfrafald (Center for Mental Sundhed 2017). Indsatsen består af tre spor: 1) forebyggelse, 2) tidlig opsporing og 3) individuel intervention (Ibid.). Programmet Åben og Rolig for Unge udgør andet spor i den samlede forebyggende indsats i Aalborg Kommune. Analyseenheden, som dette speciale tager udgangspunkt i, er et Åben og

¹ Herunder Christian Gaden Jensen, Peg Baim, Tine Norup, Lisbeth Frölich, Tine Meyer Thomsen, Bodil Hjorth, Freja Filine Petersen, Pauline Voss Romme, Angela Paula Krogsgaard og Peter Elsass.

Rolig for Unge-forløb, der forløber over seks uger i løbet af efteråret 2018 på VUC i Aalborg. Der er én instruktør og 6 deltagere på holdet. Formålet med forløbet er: “(...) at understøtte de unges egne evner til at forebygge, håndtere og reducere stress via øget modstandsdygtighed og generel robusthed og livsglæde” (Ibid.). Nedenstående figur viser casen og dens kontekst:

Figur 2: Casens analyseenhed og kontekst



Den midterste cirkel udgør casen, som er Åben og Rolig for Unge. Inden for casen ses analyseenheden, som er det konkrete Åben og Rolig for Unge-forløb på VUC i Aalborg, som vil være genstand for dette speciales analyse. Analyseenhedens analysedele består af kursets deltagere og instruktører, som hver især skal bidrage til at besvare problemformuleringen ud fra interviews med to instruktører, spørgeskemaundersøgelse med unge deltagere samt observation af to kursusgange. Ovenstående model viser ydermere den kontekst, som casen udspiller sig i. Den nære kontekst udgøres af Center for Mental Sundhed, som er dem, der faciliterer Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune samt Center for Psykisk Sundhedsfremme, som er dem, der står for at udbrede programmet til kommuner rundt om i landet. Den brede kontekst omfatter det samfund, som casen udspiller sig i, som også er beskrevet i afsnit 2.1.

Åben og Rolig for Unge er, som tidligere nævnt, en videreudvikling af Åben og Rolig. Vores informant Trine, som har været med til at implementere Åben og Rolig for Unge i Aalborg Kommune, beskriver forskellene således:

“Det [Åben og Rolig for Unge, red.] adskiller sig på flere punkter idet det er seks gange i stedet for ni gange, og det er 1,5 time i stedet for 3 timer. Og det foregår på ungdomsuddannelserne i undervisningstiden, og så veksler vi tiderne fra uge til uge over de seks gange, så vi skifter fra morgen til middag til eftermiddag, så det ikke er den samme lektion, det går ud over, og så får eleverne ikke fravær.”

(Trine 06:16)

Programmet er udviklet til unge, der går på en ungdomsuddannelse og oplever symptomer på langvarig stress. Ved en forsamtale med kursets instruktør vurderes det, om tilbuddet er noget for den unge ud fra forskellige in- og eksklusionskriterier. Instruktøren Troels beskriver det således:

“En del af forsamtalen handler også om for eksempel at få ekskluderet dem, der simpelthen har for akutte, sværere problemstillinger for at kunne give dem et andet og bedre tilbud. Så på den måde får vi ligesom afvejet, hvilke problemstillinger vi kan hjælpe

med, og hvilke vi simpelthen ikke kan hjælpe med. [...] Inklusion er, at der skal være en stressbelastning på mere end en måned med dertilhørende symptomer. [...] Derudover skal der selvfølgelig være en motivation for at deltage i et meditationsbaseret tilbud, og der skal også være praktisk mulighed for at deltage. Eksklusionsmæssigt så er det sværere, psykiske problemstillinger.”

(Troels 17:52)

Unge kan deltage på holdet uanset, om oplevelsen af stress er uddannelsesrelateret eller har private årsager. Der kan være max. 12 deltagere på et hold. Meditation er det primære værktøj i forløbet, men det er også muligt at få to samtaler undervejs i forløbet med instruktøren, som altid er en fagperson. Udover holdgangene modtager deltagerne kursusmateriale, herunder en bog med tilhørende cd/link samt en app med guidede meditationer, som kan understøtte meditationspraksissen. Øvelserne og meditationerne i et forløb er som nævnt ovenfor delt op i tre temaer: det kropslige, det psykiske og det sociale (Åben og Rolig 2015d).

7. Teori

I dette kapitel præsenteres først vores forståelse af socialt arbejde set i relation til stress blandt unge og i forlængelse heraf redegøres der for vores valg af teori. Den teoretiske ramme for nærværende speciale udgøres af modeller i socialt arbejde, Hartmut Rosas teori om social acceleration og Robert K. Mertons dysfunktions- og anomiteori. Teorien præsenteres og sættes i relation til specialets genstandsfelt i den nævnte rækkefølge.

7.1 Vores forståelse af socialt arbejde og valg af teori

Socialt arbejde er overordnet set karakteriseret ved indsatser, som sigter mod at muliggøre alles deltagelse i samfundet. Det er også kendetegnet ved en dobbelthed, idet det på samme tid giver klienterne noget, men også stiller krav til dem (Skytte 2015:11). Målet med socialt arbejde er at forbedre individets livssituation, og socialarbejderen arbejder i skæringspunktet mellem individ og samfund (Hutchinson & Oltedal 2006:14,17). Man kan derfor sige, at der er en gensidig påvirkning mellem de tre aspekter: socialt arbejde, sociale problemer og institutionelle rammer (Ibid.:22). Netop denne gensidige påvirkning har en betydning for, hvordan vi vil belyse det sociale arbejde med Åben og Rolig for Unge som case, da vi har efterstræbt at omfavne alle tre nævnte aspekter. I afsnit 2.1 har vi beskrevet den samfundsmæssige kontekst, som stress blandt unge udspiller sig i, og som udgøres af institutionelle rammer. Derudover har vi i afsnit 2.2 defineret, hvordan vi forstår stress blandt unge som et socialt problem. Begge afsnit har primært orienteret sig på makroniveau, da vi har argumenteret for, hvordan strukturelle forhold bærer en grundlæggende del af årsagen til den stigende stress blandt unge, og hvordan det sociale problem dermed betragtes ud fra Mertons dysfunktionsteori. Ud over teorierne om modeller i socialt arbejde finder vi det derfor relevant at inddrage supplerende teorier, som indtager et kritisk perspektiv på samfundsudviklingen. Den kritiske indgangsvinkel har som nævnt i afsnit 5.5 til formål at distancere os fra vores rolle i feltet, der er sammenlignelig med den undersøgte målgruppes, men den bidrager også til at åbne analysen op og udfordre Åben og Rolig for Unge som indsats. Rosa og Mertons teorier indtager begge netop dette kritiske samfundsperspektiv, men aspekt-

komplimenterer hinanden ved, at Rosa fokuserer på, hvorfor og hvordan samfundsudviklingen er opstået og beskriver konkrete aspekter af det, mens Merton teoretiserer, hvordan en sådan samfundsudvikling kan formå at påvirke og presse individet.

Vi har valgt at inddrage Rosas teori om social acceleration, da vi i afsnit 2.1.1 argumenterede for, at stress blandt unge kan ses som en konsekvens af samfundsudviklingen, og at den sociale acceleration i samfundet ifølge Juul er med til at gøre mennesker stressede. Rosas teori medtages i analysen for at muliggøre en dybere indsigt i Åben og Rolig for Unge's forståelse af stress og deres behandlingstilgang på kurset set i en samfundsmæssig kontekst.

Vi inddrager Mertons teori i analysen, da han plæderer for, at elementer i samfundet også kan være dysfunktionelle, hvilket er i overensstemmelse med den forståelse, vi har forklaret stress som et socialt problem ud fra i afsnit 2.2. I kombination med hans anomiteori om kulturelle mål og strukturelle midler vil teorien hjælpe til at finde ud af, hvilken problemforståelse der gør sig gældende på Åben og Rolig for Unge-kurset.

Vi er bevidste om, at vi med Rosas og Mertons teorier bruger makroorienteret teori på den mikroorienterede case, Åben og Rolig for Unge. Dette kunne have været anderledes, men vi har valgt at lade analysen af casen indtage et teoretisk perspektiv, der er i tråd med den samfundskontekst og den problemforståelse, vi præsenterede i afsnit 2.1 og 2.2. Desuden vil det fremgå af analysen, at makroteorierne også har forklaringskraft ned i enkeltcasen på mikroniveau.

7.2 Modeller i socialt arbejde

Teori om modeller i socialt arbejde inddrages og uddybes løbende i analysen, hvorfor dette afsnit har til hensigt at præsentere følgende modeller i korte træk: den interaktionistiske, den læringsteoretiske, den systemteoretiske og den konfliktteoretiske model. Desuden beskrives modellernes centrale betydning for specialet.

I *de interaktionistiske modeller* er selve samspillet eller samhandlingen mellem mennesker centralt, og det er menneskers tolkninger og forståelse af situationen, der er i fokus (Hutchinson & Olte dal 2006:89). Socialarbejderen er derfor interesseret i at forstå verden, som den fremstår set fra klientens ståsted. Det stressede individs egen forståelse af sin stress bliver i denne tilgang set som udgangspunktet for behandlingen. I *de læringsteoretiske modeller* ligger det primære fokus på individets adfærd og ændring af adfærd (Ibid.:139). Indenfor læringsteori skelnes der mellem teorier med associationer til behaviorismen og teorier med rødder i en kognitiv tilgang til læring. I den behavioristiske tilgang har man fokus på stimulus og respons i sin forståelse af læring, mens man i den kognitive tilgang har fokus på, hvordan forventninger, kognitive tankemønstre og observation har indvirkning på individets læreproces (Ibid.:144). I forhold til behandling af stress, kan denne tilgang dermed både omfatte ændring af individets tankemønstre og adfærd gennem læring. *De systemteoretiske modeller* har rødder i funktionalismen, der anser samfundet som et socialt system bestående af flere, sammenhængende delsystemer i en ligevægtssituation. Sker der en ændring i én del, vil der også ske en ændring i en anden på grund af en overordnet, social orden (Ibid.:241-242). Perspektivet er helhedsorienteret i den forstand, at der ses på, om alt hænger sammen i de miljøer, mennesker skaber mellem sig (Ibid.:230). Behandlingen af stress vil derfor ud fra denne tilgang tage udgangspunkt i og arbejde med individets delsystemer for på den måde at skabe ligevægt og nedbringe individets stress. I *de konfliktteoretiske modeller* understreges interessemodsætninger, og at mennesker er i konflikt med hinanden, hvad angår ressourcer, prestige og magt (Ibid.:186). Man er optaget af, hvem som har magt til at definere normerne og afvigerne fra normen. På den ene side arbejdes der med mobilisering af kræfter i den enkelte gennem bevidstgørelsesprocesser, og på den anden side arbejdes der mod ændring af problemskabende forhold i samfundet (Ibid.:188).

Behandlingen af stress ud fra denne tilgang vil bevidstgøre individet om de forhold i samfundet, som er med til at skabe problemet, og forsøge at mobilisere kræfter til at ændre disse forhold.

De fire præsenterede modeller inddrages løbende i analysen af Åben og Rolig for Unge forståelser og metoder i behandlingen af stress for at kunne vurdere, hvorvidt og hvordan det sociale arbejde inddrages. Vi har valgt ikke at inddrage de psykodynamiske modeller i socialt arbejde, da denne tilgang tager udgangspunkt i og bearbejder det enkelte individs ubearbejdede og ubevidste erfaringer og oplevelser i barndommen samt kriser i de forskellige udviklingsstadier, og der ses således på individets unikke historie (Hutchinson & Olte dal 2006:86-87). Denne tilgang bruges oftest i terapiforløb (Ibid.:48), og vi har ud fra dette vurderet, at de psykodynamiske modeller ikke er anvendelige i dette speciales analyse, idet Åben og Rolig for Unge er et meditationsbaseret gruppeforløb og derved ikke formodes at kunne tage form af terapi.

Modellerne er desuden brugt til at generere de tre temaer, der bruges som teoretisk rettesnor i indsamlingen af specialets empiri, som kodningsapparat i databehandlingen samt til at strukturere analysen i delanalyser (udfoldes i kapitel 8). Dette er gjort med afsæt i modellernes distinktioner, som vi har udledt ud fra Hutchinson og Olte dals opsummeringer af tilganges centrale kendetegn, handlemodel, relation mellem socialarbejder-klient samt værdiorientering (Hutchinson & Olte dal 2006). Det er ifølge bogens forfattere netop ud fra disse væsentlige karakteristika, at modellerne adskiller sig fra hinanden. Vi har derfor med udgangspunkt i dette udledt tre væsentlige faktorer, hvor modellerne adskiller sig fra hinanden, og som udgør de tre temaer: 1) problemforståelsen, 2) relationen mellem socialarbejder og klient og 3) behandlingstilgangen. Brugen af dem vil blive udfoldet yderligere i analysestrategien, kapitel 8.

Om modellernes samspil kan det siges, at de er niveaukomplimentære i og med, at konfliktteori og systemteori er makroorienterede (men dog også beskæftiger sig med mikrofokus), mens interaktionisme og læringsteori går mere konkret ind i aktørniveauet ved at fokusere på interaktion i primærgrupper. Derved har modellerne niveaumæssigt en bred

dækningsgrad, mens de alle har forklaringskraft på mikroniveau, som casen undersøges i. Modellernes styrke er dog også deres begrænsning, da de alene ikke har kapacitet til at løfte analysen meget ud over de praksisnære iagttagelser for teoretisk at analysere på arbejdets betydning i en større sammenhæng. Derfor suppleres modellerne af følgende to makroteorier af henholdsvis Rosa og Merton, som kan åbne op for nye dimensioner i analysen.

7.3 Hartmut Rosa: Social acceleration

I dette afsnit præsenteres Hartmut Rosas teori om social acceleration, og hvordan den kan relateres til stress. Med sin teori klarlægger Rosa, *hvad* det er, der accelererer i det moderne samfund, og han argumenterer for, hvordan vestlige samfund kan forstås som accelerationssamfund (Rosa 2014:19-20).

Accelerationskredsløbet, som ifølge Rosa kendetegner nutidens samfund, inddeles i tre kategorier, som tilsammen udgør den sociale acceleration: 1) *teknologisk acceleration*, 2) *acceleration af social forandring* og 3) *acceleration af livets tempo* (Rosa 2014:20). Kategorierne uddybes i det følgende.

Rosa karakteriserer den teknologiske acceleration som den mest indlysende og den mest målelige form for acceleration. Den teknologiske acceleration består af tempoforøgelse af formålsstyrede processer såsom transport, kommunikation og produktion. Denne udvikling har haft stor indvirkning på den sociale virkelighed, særligt opfattelsen og organiseringen af tid og rum: Rummet har ladet sig trække sammen i takt med, at transportens og kommunikationens hastighed er forøget, og rummet mister i mange henseender sin betydning. Det er eksempelvis ikke afgørende at være et særligt sted, så længe du får den information, du skal bruge (Rosa 2014:21-22). Dette medfører, at individet så at sige altid er tilgængeligt og med Goffmans begreb altid frontstage. Dette kan føre til et konstant pres på individet, hvor man føler, man skal anstrenge sig for at fremstå bedst muligt overfor andre, og dermed kan individet blive stresset.

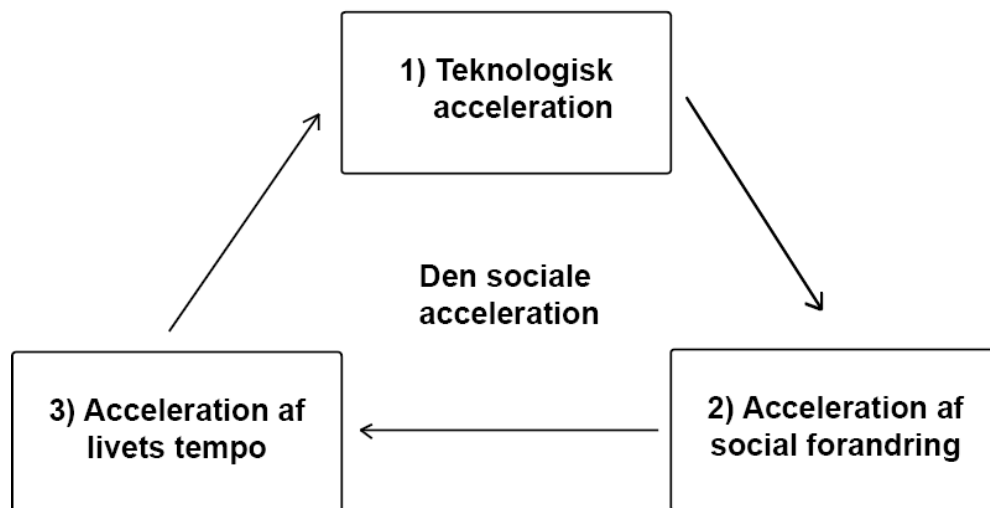
Rosa betegner acceleration af social forandring som acceleration i tempoet, hvormed eksempelvis holdninger, værdier, mode, livsstil, sociale relationer, grupper, klasser og miljøer forandrer sig. Desuden kendetegnes det af en sammentrækning af det tidsrum, der kan siges at udgøre nuet. Sammentrækningen af nuet bliver et mål for hastigheden af social forandring, så når den sociale forandring accelererer, bliver det stabile nu stadig mere indskrænket. Rosa argumenterer for, at den sociale forandring og indskrumpningen af nuet skaber ustabilitet og dermed usikkerhed. Stabilitet bliver dermed en målestok for accelerationen (Rosa 2014:23-25). Denne ustabilitet og usikkerhed, som accelerationen af social forandring medfører, kan gøre individet stresset, da fremtiden hele tiden er uvis, og individet således kan have svært ved at gennemskue konsekvensen af specifikke valg.

Rosa definerer accelerationen af livets tempo som en forøgelse af handlinger eller erfaringer per tidsenhed. Accelerationen er en konsekvens af ønsket og behovet om at gøre flere ting på mindre tid. Denne spektakulære tidshunger anser Rosa for at være den måske mest forbavsende facet af den sociale acceleration. Det forekommer da også paradoksalt set i lyset af den teknologiske acceleration, som jo har frigivet en masse ekstra tid. Ifølge Rosa kan accelerationen af livets tempo måles subjektivt ved at iagttage den enkeltes tidsoplevelse: Individet vil opfatte tiden som knap, føle sig forjaget, stresset, underlagt et stort tidspres og føle, at alting skal gå stærkt. Objektivt set medfører accelerationen, at der er mindre tid til at sove, spise, tale, lege, gå en tur og så videre, og desuden benytter individet sig af multitasking som strategi, for at nå flere ting på en gang. Ifølge Rosa er denne tredje form for acceleration det centrale fokus for diskussionen om acceleration, og det påståede behov for deceleration (Rosa 2014:26-28).

Feedback-mekanismen i den sociale acceleration

Rosa præsenterer tre drivkræfter, der er årsag til, hvorfor det moderne samfund er fanget i en accelerationsproces (Rosa 2014:32-40). De to første drivkræfter adskiller sig fra den tredje ved at være de eksterne drivkræfter, der i sin tid satte accelerationshjulet i gang. Den tredje drivkraft er derimod accelerationskredsløbet selv, da det er blevet et selvopretholdende system og dermed ikke længere behøver eksterne drivkræfter for at eksistere. Den første og helt centrale drivkraft er konkurrence. Det bunder i, at den kapitalistiske økonomis grundlæggende principper spiller en afgørende rolle for accelerations- og vækstprocesserne i det moderne samfund. Dette i sådan en grad, at det konkurrencebaserede, kapitalistiske markedssystem logikker smitter af på næsten alle det moderne samfunds livssfærer og herunder også sociale relationer: Er man ikke tilstrækkelig interessant og underholdende, holder ens venner hurtigt op med at ringe. Den anden drivkraft er "løftet om evighed". Det indebærer, at vi skal helst nå at realisere så mange muligheder som muligt, men at mulighederne formentlig altid vil overstige ens reelle muligheder. Derfor accelereres ens livstempo, så man kan være mere effektiv og fordoble summen af ens erfaringer (Rosa 2014:36-38). Individets position gennem livet er således under permanent konkurrencebaseret genforhandling, mens man må løbe hurtigere for at leve op til den forventede præstation, der blev præsenteret i afsnit 2.1.

Figur 3: Accelerationskredsløbet



Som den tredje drivkraft argumenterer Rosa for, at den sociale acceleration i senmoderniteten er forvandlet til et uophørligt og selvforstærkende feedback-system, hvorfor eksterne drivkræfter ikke længere er nødvendige for opretholdelsen (Rosa 2014:38). Feedback-systemet er illustreret i figur 3 og gør sig gældende, idet den teknologiske acceleration (1), som kommer til udtryk ved indførelsen af nye teknologier, udløser en hel række forandringer i sociale praksisser, kommunikationsstrukturer og de dertil hørende livsformer (2). Hvis accelerationen af social forandring indebærer en sammentrækning af nuet, vil det naturligt føre til en acceleration af livstempoet - der er ikke tid til at stoppe op, for at stå stille er ensbetydende med at sakke bagud (3). Herefter vil det være nødvendigt med nye former for social acceleration for at øge hastigheden af processerne i produktionen og i hverdagen, og på den måde bliver accelerationskredsløbet til et lukket, selvkørende system (Ibid.:38-40).

I analysen af Åben og Rolig for Unges forståelser og metoder inddrages Rosas tre accelerationsbegreber til både at forstå, hvad der stresser de unge og til at analysere kursens behandlingstilgang. Ligeledes medtages Rosas pointe om, at den sociale acceleration i dag er forvandlet til et selvkørende og selvforstærkende feedback-system.

7.4 Robert K. Merton: Dysfunktions- og anomiteori

I dette afsnit præsenteres Robert K. Mertons dysfunktionsteori og anomiteori, som løbende vil blive relateret til stress blandt unge.

7.4.1 Dysfunktionsteori

Mertons dysfunktionsteori udspringer af social disorganisation, hvor samfundet forstås som et komplekst socialt system, hvis delsystemer arbejder sammen og opretholder ligevægten i systemet. Når der sker forandring i et delsystem, skal der ske en tilsvarende tilpasning i de andre delsystemer for at opretholde det samlede system. Finder denne tilpasning ikke sted, opstår social disorganisation, som ifølge Merton kan have konsekvenser for både samfundet og for individerne (Rubington & Weinberg 2011:54). I

forhold til den samfundskontekst, vi har præsenteret i afsnit 2.1, kan man sige, at forandringer i de strukturelle delsystemer hen imod mere præstation, konkurrence og individualisering kan være svære at tilpasse sig for det enkelte individ, hvorved der kan opstå en personlig disorganisation hos individet, som potentielt kan medføre stress (Ibid.:55).

Merton redefinerer med sin dysfunktionsteori funktionalismens ligevægtsantagelse med to centrale modifikationer. For det første argumenterer han for, at elementer i samfundsstrukturen kan have både positive og negative konsekvenser. Han definerer derfor *funktioner* som konsekvenser, der tilpasser sig det givne system og *dysfunktioner* som konsekvenser, der reducerer tilpasningen til systemet. Alle elementer i samfundet har både funktionelle og dysfunktionelle konsekvenser (Merton 1968:105). Derudover skelner Merton mellem *manifeste* og *latente* funktioner, som et system også kan producere. Manifeste funktioner er konsekvenser, der bidrager til tilpasningen i systemet og kan betegnes som intenderede og anerkendte. Omvendt er latente funktioner uintenderede og ikke-ankendte konsekvenser, som elementer i systemet også kan generere (Ibid.). Dermed kan et system både have manifeste og latente funktioner, som både kan være funktionelle og dysfunktionelle. Vi har i afsnit 2.2 argumenteret for, at stress blandt unge kan ses som en dysfunktionel, latent funktion af samfundsstrukturen, idet en uintenderet negativ konsekvens af samfundsudviklingen mod individualisering, konkurrence og præstation kan skabe det sociale problem stress.

7.4.2 Anomiteori

Merton opdeler den sociale virkelighed i sociale og kulturelle strukturer. Kulturelle strukturer er normative værdier, der regulerer adfærden i et givent samfund, og som det bliver et mål for alle samfundets medlemmer at opnå. Sociale strukturer består af institutionelle normer, som definerer og regulerer de acceptable midler til at nå de givne mål (Merton 1968:186-187). Der er således tale om en analytisk skelnen mellem kulturelt fastsatte mål og institutionelle midler. I en dansk kontekst, og med udgangspunkt i den beskrevne samfundskontekst i afsnit 2.1, kan de kulturelt fastsatte mål i det danske samfund siges at være at præstere sit ypperste i alle sammenhænge for at opretholde sin konkurrenceevne og tage ansvar for sit eget liv, hvilket indebærer at tage en uddan-

nelse og derefter være selvforsørgende og bidrage til samfundets velstand. Den perfekte balance mellem mål og midler opnås, hvis individerne er tilfredse med og accepterer både de kulturelle mål og de institutionelle midler (Ibid.:188).

Mertons centrale hypotese er, at uligevægt mellem mål og midler kan skabe afvigende adfærd. Denne uligevægt kan forekomme, hvis der i et samfund er et stærkt fokus på målene uden tilsvarende fokus på midlerne. I dette tilfælde kan der opstå anomie, det vil sige normløshed, idet individet tager illegitime midler i brug for at opnå målet (Merton 1968:188-189). Som beskrevet ovenfor, er der i en dansk kontekst et stærkt fokus på målet om at præstere og være selvforsørgende, og det er det, der bliver det altafgørende. Midlerne til at nå målet er derimod i mindre grad socialt strukturerede, idet det er individets eget ansvar at opnå målet. Der er derfor risiko for, at der opstår anomie.

Individet er altså underlagt et krydspres fra samfundsstrukturen mod at opnå de kulturelle mål, og samtidig også et pres om at overholde normerne i samfundet, når målet skal opnås. Dysfunktionen ved dette krydspres kommer endvidere til udtryk, når der er større pres på opnåelsen af målet end overholdelse af legitime midler, og det er denne ubalance og det stærke pres, der ifølge Merton presser nogle grupper af individer ud i afvigende adfærd, som eksempelvis ikke at kunne gennemføre en ungdomsuddannelse. Dermed er strukturelle forhold i samfundet med til at skabe sociale problemer, herunder stress (jf. afsnit 2.2).

I analysen inddrages alle dele af Mertons dysfunktions- og anomiteori i forbindelse med Åben og Rolig for Unges problemforståelse og behandlingstilgang. Teorierne kan her være med til at belyse nye dimensioner af Åben og Rolig for Unges problemforståelse og afhjælpning af stress, hvilket giver os en indsigt i deres arbejdes udformning.

8. Analysestrategi

Inden analysen udfoldes, beskrives i dette kapitel, hvilken analysestrategi vi vil benytte. Vi ønsker at undersøge, hvordan stress blandt unge forstås i Åben og Rolig for Unge, og hvordan det søges afhjulpet. Til at besvare dette spørgsmål har vi fra start ikklædt os et bestemt sæt briller, der gennemsyrrer analysens forberedelse og tolkningsform. Disse briller er formet af vores videnskabsteoretiske position og vores erkendelsesinteresse, som vi derfor lader være afgørende for udformningen af analysestrategien i nærværende speciale.

Som problemformuleringen implicerer, anlægger vi fra start et perspektiv fra det sociale arbejde, som gennemsyrrer vores begrebsforståelse og deraf også arbejdet med problemstillingen. Samtidig forstås det ud fra den socialkonstruktivistiske position, at verden og virkelighed, bevidsthedsdannelse og omverdenen er konstrueret og fremstår igennem betydninger. I tråd med dette har specialet også til formål at udfordre det selvfølgelig for at oplyse om den tavse og ikke-tematiserede viden (Esmark et al. 2005:24), der muligvis præger den antistressindsats, som har udsigt til at blive udbredt rundt i hele landet. Analysestrategisk knytter vi os til begrebet *dekonstruktion*, der blev indført af den franske filosof Jacques Derrida, og som bygger på tanken om, at en tekst skal destrueres for at muliggøre konstruktion af andre forståelser af den (Kvale & Brinkmann 2015:299). Vi vil i undersøgelsen beskue datamaterialet ud fra det beskrevne sæt briller med en hensigt om at rokke ved de begreber, der tages for givet og fokusere på, hvad der *foregives* at sige, hvad der *reelt* siges, og hvad der *ikke* siges - og gøres. Gennem en undersøgelse af indsatsen Åben og Rolig for Unge vil analysen have til sigte at belyse eventuelle forudsætninger, indre hierarkier og binære modsætninger både i sprog og handling, for eksempel sand/falsk og virkelig/uvirkelig (Ibid.:300). Vi ser blandt andet nærmere på eventuelle diskrepanser mellem det forelagte og det praktiserede i forhold til indsatsens problemforståelse og behandling. Dette er et bevidst analytisk greb, der ikke har til formål at tale om sandt og falsk, men derimod at fremhæve nuancer i indsatsens arbejde og fremlægge de forskellige udlægninger af sandheden, der kan være på

spil. De etiske refleksioner, som dette kritiske greb medfører, gennemgås sidst i dette kapitel.

Teoriens funktion

Vi forstår stress som et problem skabt af det sociale og det samfundsmæssige, som netop socialkonstruktivismen sætter lighedstegn ved i sit fokus på social orden (Esmark et al. 2005:25). Denne symbiose mellem samfund og det sociale kommer også til udtryk i vores teorikombination af modellerne i socialt arbejde og Rosa og Merton, der primært bevæger sig på makroniveau, da det er ud fra et samfundsperspektiv og med det sociale arbejdes briller, at vi fremstiller problemformuleringen. Den læringsteoretiske og interaktionistiske model i socialt arbejde repræsenterer et fokus på meso- og mikroniveau for også at omfavne relevante tolkninger på disse niveauer.

Teorien har en helt central betydning for analysestrategien i og med, at der som nævnt benyttes en deduktiv tilgang, hvor projektdesignet, empirigenereringen og -behandlingen er baseret på specialets teoretiske ramme. Teorien kan siges at have en dobbeltfunktion: For det første fungerer den som en ledetråd i det empiriske felt, hvor empirien udfordres af den teoretiske forudsætning. Som beskrevet i teorikapitlet (7), har vi udformet temaer på baggrund af modeller i socialt arbejde, som forud for og i analysen medvirker til at systematisere empirien og analysen for at besvare spørgsmålet om, hvordan og hvorvidt socialt arbejde spiller en rolle i Åben og Rolig for Unges arbejde med stress. De tre temaer problemforståelse, relation mellem socialarbejder og klient og behandlingstilgang har hver sin analysedel, hvor de uddybes og tilsammen udgør hele undersøgelsens analyse. For det andet har teorien også den funktion, at vi gennem projektprocessen har beskuet og fortolket empirien ud fra det teoretiske grundlag. En så systematisk, teoretisk læsning af empirimaterialet har den fordel, at det kan nå i dybden med casen ved at sætte de empiriske temaer i nye kontekster og inddrage nye dimensioner af dem. På den anden side kan vores stringente loyalitet over for teorien også medvirke til ensidige fortolkninger, da vi ikke ser ud over den teoretiske linse (Kvale & Brinkmann 2015:309). I forsøget på at imødekomme en sådan ensidighed har vi

været åbne over for andre koder i datamaterialet og efterstræbt at eksplicitere de analytiske spørgsmål, der ligger forud for fortolkningen.

Gennemgående udvælges centrale passager fra empirien, som har den teorikode, som delanalysen beskæftiger sig med. Koderne hjælper til at systematisere empirien i forhold til temaer og modeller, så disse repræsenteres i analysen, og de konkrete empiriuddrag er subjektivt udvalgt for bedst at kunne illustrere tilstedeværelsen af en given model eller et givet tema.

Tolkningskontekster

Der kan altid stilles mange og forskellige spørgsmål til et givent datamateriale, og de stillede spørgsmål vil føre til forskellige meninger (Kvale & Brinkmann 2015:276). Til at illustrere hvordan vores problemformulering og vores "briller" helt konkret har influeret fortolkningen af empirien, trækkes der på Kvales og Brinkmanns skelnen mellem tre tolkningskontekster: selvforståelse, kritisk commonsense-forståelse og teoretisk forståelse (Ibid.:279). Analysestrategisk bevæger vi os dynamisk mellem de to sidstnævnte for at svare på, hvordan casen forstår og søger at afhjælpe stress blandt unge, og hvordan det sociale arbejde spiller ind i denne løsning. For det første ønsker vi, ud fra det beskrevne sæt briller, at nå ud over den første tolkningskonteksts intention om at reformulere informanternes selvforståelse. I stedet ønsker vi at fortolke indholdet ind i en bredere fortolkningsramme ved at forholde os kritisk til mulige commonsense-antagelser og ved at inddrage viden om stress og den nutidige samfundskontekst. Derudover bevæger vi os primært i fortolkningskonteksten "teoretisk forståelse", hvor teorien som nævnt konfronterer empirien og yderligere overskrider commonsense-forståelsen for at forstå casens arbejde i et socialt perspektiv og et samfundsperspektiv.

Etiske, analysestrategiske overvejelser

På baggrund af specialets analysestrategi vil vi altså udlede og konkludere på baggrund af diskussioner, der overskrider det sagte og det nøgternt observerede. Grundet vores konstruktivistiske, sociale og samfundsvinklede perspektiv på arbejdet med stress er det etisk relevant at overveje, hvor dybdegående og kritiske vi kan analysere og fortolke, uden at informanterne har mulighed for at validere slutningerne. Kvale og Brinkmann peger på, at "tykke" beskrivelser (tidligere nævnt som mættede beskrivelser) af partikulære forhold er en måde at imødekomme de etiske faldgrupper i analysesammenhæng (Kvale & Brinkmann 2015:124). Dette er forsøgt ved, at vi kontekstualiserer vores observationer og interviews gennem case- og kontekstbeskrivelser. Derudover efterstræber vi transparens i specialet ved særligt at tydeliggøre i analysen, hvornår den "rå" genererede data står frem (eksempelvis citater og observationsuddrag), og hvornår vores tolkninger lægges ind over. Af samme grund er tolkning indsat i bilagene som en separat kolonne for at gennemsigtiggøre skellet. Desuden kan der henvises til de førbeskrevne tolkningskontekster, hvor vores tolkninger foregår på commonsense- og teoretisk niveau.

Da vi beskuer Åben og Rolig for Unge gennem et sæt briller, der er formet af socialkonstruktivismen og socialt arbejde, søger vi efter tavse og ikke-tematiserede begrebsforståelser og betydningsstrukturer. Empirien forstås gennem en bredere forståelsesramme end informanternes, ved at viden og primært teori stiller spørgsmål til den og udfordrer den. Erkendelsen opnås på den måde ved at kombinere en kritisk commonsenseforståelse og en teoretisk forståelse for at kunne dekonstruere casens forståelser og arbejdstilgange. Alt i alt er analysestrategien præget af teoretisk læsning af datamaterialet, hvor tolkningen præges af et dynamisk spil mellem viden, empiri og teori.

9. Analyse af Åben og Rolig for Unge

For endeligt at besvare specialets problemformulering analyseres forståelser og metoder i Åben og Rolig for Unges arbejde med at afhjælpe den stigende stress blandt unge. Analysen struktureres i tre dele efter de tre temaer, som definerer og adskiller de fire modeller i socialt arbejde (jf. kapitel 8): 1) problemforståelse, 2) relationen mellem socialarbejder og klient og 3) behandlingstilgang. Hvorvidt og hvordan socialt arbejde spiller en rolle i Åben og Rolig for Unges arbejde med stressede unge fremanalyseres ud fra specialets empiriske grundlag: korrespondance med udvikler Christian Gaden Jensen, interviews med instruktører, observationer af to kursusgange, spørgeskemabesvarelser fra de deltagende unge samt centrale dokumenter om Åben og Rolig for Unge. For at skitsere et billede af kursusgangenes kontekst kommer der her et uddrag fra første observation, der starter således:

Kurset foregår i et lokale i en lille gymnastiksal, der ligger i kælderen på uddannelsesinstitutionen. Der står crosstrainers og sækkestole langs en væg, ellers er rummet tomt bortset fra stoleopstillingen, yogamåtter og en whiteboardtavle. De syv deltagere drop- per ind løbende, og der er småsnak mellem nogle af os og nogle af deltagerne. Instruktøren starter og byder velkommen. Han sidder på en stol ved en tavle, og kursisterne og vi (Mia, Hanne og Katrine) sidder i en halvcirkel foran ham. Vi sidder i ydersiderne af halvcirklen. Han taler om forvirring over ændring af lokale, og at der stadig mangler nogle kursUSDeltagere. Han siger, at de de næste 6 uger skal være sammen hver fredag, og at det i dag vil handle om den grundlæggende metode. (...) Instruktøren siger: Til forsamterne fortalte I mange forskellige baggrundshistorier til, hvorfor I er her, men fælles for jer er, at I gerne vil have det bedre i hverdagen. De næste 6 uger er et eksperiment. Måske vil I opleve en stor og positiv forandring, når forløbet er færdigt – måske vil I ikke (1. observation, 9:00).

9.1 Problemforståelse

I denne delanalyse fremanalyseres det første tema inden for modellerne i socialt arbejde, nemlig problemforståelsen. For at opnå en nuanceret forståelse af Åben og Rolig for Unges problemforståelse, ønsker vi at holde det talte ord op imod både deltagernes opfattelser og det praktisk udførte arbejde. Derfor er delanalyserne inddelt i netop disse tre inddelinger.

9.1.1 Hvordan omtaler Åben og Rolig for Unge stress?

I det offentligt tilgængelige informationsmateriale til undervisere på ungdomsuddannelser i Aalborg Kommune omhandlende Åben og Roligs ungekurser, beskrives stress med de samme karakteristika som i den gængse, sundhedsfaglige definition, som vi har skitseret i afsnit 2.2. Afsenderen er Center for Mental Sundhed, som også er den enhed i Aalborg, der har implementeret og nu varetager Åben og Rolig for Unge som de første i Danmark. I informationsmaterialet skelnes der mellem kort- og langsigtet stress, der beskrives en række fysiske og psykiske symptomer, der er koblet til stress, og der skrives om den øgede risiko for at få problemer på kropsligt, socialt og følelses- og tanke-mæssigt plan (Center for Mental Sundhed 2017:2). Det samme billede tegner sig på Åben og Roligs hjemmeside, hvor der skrives:

“Åben og Rolig for Unge er udviklet til dig, der går på en ungdomsuddannelse, og oplever stress eller symptomer på stress. Det kan være, at du føler udtalt træthed, har svært ved at sove, konstant har tanker i hovedet eller hurtigt bliver irriteret. Det kan også være, at du i en periode har trukket dig væk fra dine venner og familie, eller måske oplever du, at tingene hober sig op i forbindelse med din uddannelse.”

(Åben og Rolig 2015a)

På den måde lægges der vægt på de biologiske, psykologiske og sociale konsekvenser, som stress kan have for et individ, og Åben og Rolig for Unges officielle stressforståelse kan siges at stemme overens med den typiske, hvor stress forklares som et

længerevarende pres på et individ, hvor fysiske, psykiske og sociale faktorer spiller ind på årsag og løsning.

I løbet af interviewene med instruktørerne nævner de begge biologiske, psykologiske og sociale faktorer i forbindelse med stress. Trine nævner, at: *“Helt overordnet handler det jo om, at det er et bio-psyko-socialt problem, så det er ikke sådan, at det starter et sted og slutter et andet sted. Tingene hænger sammen”* (Trine 29:07). Troels beskriver, hvordan stress blandt unge er et altomsiggribende problem, da det både kan udvikle sig til sværere stresssymptomer, mistrivsel, uddannelsesfrafald, lavere livsglæde og lavere motivation for deres uddannelse og liv i det hele taget (Troels 14:17). Stressproblematikkens kompleksitet beskrives således:

“Men man kan sige, at mange af de her udfordringer [private og socialfaglige, red.], har det med at blive sammenfiltret, når du alligevel bliver presset derhjemme. Så spreder det sig ofte også til din skolegang og vice versa. Så ja, det er en god blanding.”

(Troels 31:00)

Det fortælles dog også, at for at vurdere hvorvidt en ung passer på kursets inklusionskriterier i praksis, ses der på, om den unge har haft en stressbelastning på mere end en måned med dertilhørende symptomer - som de har en lang liste over (Troels 17:52). Trods de holistiske overvejelser med forskellige aspekter i fokus om stress, er det i sidste ende altså primært en sundhedsfaglig vurdering af symptomer.

Udover den officielle forståelse af stress som værende et bio-psyko-socialt problem, viser de resterende kodninger af Åben og Rolig for Unges problemforståelse endnu en nuance: Både ophavsmand Christian Gaden Jensen og de to instruktører kredser om ydre, strukturelle årsagsfaktorer i deres svar på spørgsmålet “Hvad tænker du/I er årsagerne til den stigende stress blandt unge?”:

“Det er der rigtig mange årsager til. En længere afhandling, som inkluderer kultur (herunder ungdoms-, uddannelses-, arbejdskultur), global konkurrence, opvækst- og levevilkår, strukturelle årsager osv. osv.”

(Korrespondance med Jensen 2018)

Her kan Jensen overordnet siges at tale sig ind i kerneårsagen til nutidens sociale acceleration, som Rosa beskriver som konkurrence, der baseres på det kapitalistiske markedssystem og præstation. Instruktørerne henviser også begge til årsagssammenhænge på makroniveau. Troels har ikke noget konkret bud på årsager, da det er et uvist og komplekst fænomen. Men han taler i samme forbindelse om, hvordan fagpersonalet på ungdomsuddannelserne med fordel skal blive mere bevidste om strukturerne omkring eleverne, da de kan være med til at stresse dem:

“Det tænker vi også kan være med til at hjælpe, at eleverne på sigt også bliver mindre stressede, fordi dem der er med til at skabe strukturerne også bliver mere opmærksomme på, hvad det er, de strukturer gør for elevernes stress.”

(Troels 58:40)

På samme måde nævner Trine også strukturer som værende årsagsforskyldende til stress. Dermed taler alle tre informanter sig faktisk ind i det, som Merton beskriver som et samfunds latente dysfunktioner, idet samfundsstrukturen kan generere uintenderede og ikke-anerkendte konsekvenser som stress. Ifølge de strukturelle mekanismer, som også Jensen nævner, kan dette i en mertonsk optik ske, ved at samfundets nutidige opfordring til præstation og global konkurrence er en ubalanceret ændring, der bringer uddannelsessystemet ud af ligevægt, hvorfor der her skabes social disorganisation, og det konstante forventningspres på individet vil forskyde stress hos nogen. Trine forklarer til samme spørgsmål:

“Altså jeg tænker, at der er rigtig mange strukturelle forhold i vores samfund: Den måde vi har sat skolesystemer og børnepasning og i det hele taget, og at forældrene er ude på arbejdsmarkedet, de er selv stressede. Det er jo også vigtigt at vide, at det jo ikke

kun er unge, der stresser meget, det er jo et generelt samfundsproblem. Så der er jo noget i den måde, vores samfund fungerer nu, her hvor vi hverken mangler mad eller drikke eller varme, at der på en eller anden måde er et tempo, der er sat op, som vores nervesystem simpelthen ikke er skabt til. Så er der altid individuelle variationer, og det kan have biologiske årsager, at vi er forskelligt skruet sammen.”

(Trine 29:58)

Med Rosas ord beskriver Trine her accelerationen af livets tempo, hvor de unge i dag forventes at udrette flere ting og erfare mere på mindre tid, hvilket kan få individet til at føle sig forjaget og underlagt et tidspres. Ifølge Rosa kan denne udvikling ses som en del af hele accelerationskredsløbet, hvor tingene hele tiden bliver nemmere og smartere, hvilket gør, at vi kan nå mere på kortere tid, hvilket atter fører til, at tempoet sættes op. Trine kobler desuden mikroniveau til makroniveau ved også at nævne de biologiske, individuelle årsager til, at nogle unge rammes af stress, mens andre ikke gør, på trods af at de samme strukturer gør sig gældende. Netop denne kobling til individet på mikroniveau gøres ikke i Mertons eller Rosas teorier, hvilket tolkes til at understrege, at et strukturelt fokus på stress trods alt, ifølge informanterne, heller ikke kan stå alene.

Hvis vi går tilbage til, hvordan fagpersonernes årsagsforklaringer på stress kan tolkes i lyset af Rosas accelerationskredsløbsteori, argumenterer han ydermere for, at den mest indlysende og målbare årsag til den sociale acceleration er den teknologiske udvikling, hvilket Troels giver et konkret eksempel på:

“Fx det her med at eleverne nu afleverer på svingende tidspunkter fx klokken elleve om aftenen, det gør også, at eleverne får som mulighed, at de kan aflevere klokken elleve om aftenen. Hvis de i stedet for får mulighed for at aflevere klokken seks digitalt, så kan der blive mindre stressfaktorer i, at du ved, at du skal gøre det tidligere på aftenen, så du sidder ikke langt ude på aftenen eller natten, fordi du kan nå at aflevere.”

(Troels 58:40)

Her ses det, hvordan teknologisk acceleration har påvirket accelerationen af livets tempo, fordi det nu er muligt at aflevere digitalt på skæve tidspunkter af døgnet. Man har ikke afgrænset fri på samme måde som tidligere, fordi rummet er trukket sammen, så man ikke længere behøver at være fysisk til stede i skolen, når man afleverer sin biologirapport - man kan nu gøre det hjemme fra sengekanten efter sengetid. De unge lever derfor i en tid, hvor de også kan konkurrere og præstere uden for de før så skarpt afgrænsede rammer. Rosa definerer netop præstation som det afgørende konkurrenceprincip, hvor du ved at hastighedsforøge og tidsbespare kan øge din konkurrenceevne. Dermed udsættes de unge for et konstant pres, der udgør en kronisk belastning for dem (jf. afsnit 2.1.1).

Det er påfaldende, at der på Åben og Roligs hjemmeside og i informationsmaterialet til undervisere på ungdomsuddannelser kun kredses om den bio-psyko-sociale forståelse af stress, mens både udvikler og de to instruktører ser makrostrukturer som en hovedårsag til stress. De insinuerer på den måde alle tre, at stress er en latent dysfunktion af samfundsstrukturen og nævner selv faktorer som global konkurrence og præstation. Samtidig ligger deres problemforståelse også i tråd med Rosas accelerationsteori, da de netop også beskriver den teknologiske udvikling og det øgede livstempo, som udgør to kategorier i accelerationskredsløbet. Når fagpersonernes problemopfattelse på denne måde går godt i spænd med Merton og Rosas udlægning af den samfundsramme, som de unge lever i, er det relevant at se på, hvorvidt denne sammensatte problemforståelse afspejles i praksis. Men først følger et afsnit, der svarer på, om de unges problemforståelse stemmer overens med fagpersonernes.

9.1.2 Hvilken forståelse har de unge af stress?

De 13 unge deltagere er i vores spørgeskema blevet spurgt: "Hvorfor tænker du, at du oplever stress?" (jf. bilag 3). I besvarelserne er der en klar overrepræsentation af kryds ud for svarmuligheden "Fordi der inde i mig er noget, der skal ændres på", som 11 ud af 13 respondenter har valgt. En af respondenterne har, som det fremgår af tabel 1, uddybet sit svar med, at årsagen til vedkommendes stress skyldes "Min måde at tænke på og bruge mine ressourcer". De unges problemforståelse står for det første i kontrast til

forståelsen hos Åben og Rolig for Unges udvikler og fagpersonale, der primært lægger vægt på samfundsstrukturelle årsager og ellers omtaler betydningen af individuelle faktorer i en opfølgende uddybelse (jf. afsnit 9.1.1). De unge vender derimod blikket indad og ser primært dem selv som årsag til deres stress.

Tabel 1: Besvarelser af første spørgsmål i spørgeskemaet

Spørgsmål	Teori	Antal svar
1. Hvorfor tænker du, at du oplever stress? (sæt gerne flere kryds)	Kode: Problem- og årsagsforståelse	
1.1 Fordi der blandt menneskene rundt om mig er noget, der skal ændres på	Mesoniveau, systemteori	3
1.2 Fordi der i skolen/på jobbet er noget, der skal ændres på	Meso-/makroniveau, Systemteori Konfliktteori	3
1.3 Fordi der i samfundet er noget, der skal ændres på	Makroniveau, Konfliktteori	5
1.4 Fordi der inde i mig er noget, der skal ændres på	Mikroniveau, Kognitiv læringsteori	11
1.5 Andet - Pga. sygdom. - Min måde at tænke på og bruge mine ressourcer		

Den næsthyppest besvarelse er svarmulighed 1.3: "Fordi der i samfundet er noget, der skal ændres på", hvilket er bemærkelsesværdigt set i lyset af, at denne svarmulighed repræsenterer et makroperspektiv på problemets årsag, mens det hyppigste svar i kontrast repræsenterer et mikroperspektiv. Bilag 4 viser spørgeskemaets svarfordeling, da respondenterne har kunne sætte mere end ét kryds ved alle spørgsmål. I bilaget ses det, at 4 ud af de 5, der har angivet strukturelle faktorer som stressårsag, også har sat kryds ved individuelle faktorer som stressårsag (jf. bilag 4). Det kan udledes, at disse 4 unge har en bevidsthed om, at både strukturelle og biologiske/psykiske/sociale faktorer har en betydning for deres situation. Dermed vendes ansvaret stadig mod dem selv, dog i kombination med et samfundsfokus. De to respondenter, der *ikke* ser dem selv som årsag til deres stress, har begge kun angivet én årsag hver: Én, at vedkommendes stress udelukkende skyldes, at der skal ændres noget i samfundet, mens en anden udelukkende har angivet sygdom som årsag til hendes/hans stress. Derudover har 5 respondenter - i kombination med den individuelle årsag - angivet faktorer i deres job,

på deres skole eller blandt menneskene omkring dem som kombineret årsagsforklaring på deres stress.

De unges problemforståelse kan tolkes ind i de samme individualiseringstendenser, som blev fremlagt i samfundskonteksten (jf. afsnit 2.1). At så stor en del af de unge respondenter ser dem selv som ansvarlige for deres stress, skriver sig ind i den individualisering, som både Petersen, Beck og Juul beskriver, hvor særligt selvansvarliggørelse er en central udvikling: De unge har i dag ansvaret for at skabe deres egen livsbiografi og også ansvaret for de faktorer, indre som ydre, der kan påvirke den. Merton ser ud fra anomiteorien disse individualiseringstendenser som en konsekvens af en uligevægt i samfundet mellem kulturelle mål og strukturelle midler: Målet om at præstere er altafgørende for de unge, der her forventes at gennemføre en ungdomsuddannelse og undgå stress, mens der til gengæld i mindre grad er socialt strukturerede midler til rådighed på eksempelvis uddannelsesinstitutionerne, da det er individets eget ansvar at opnå målene. På den måde kan anomie opstå, ved at de unge i stedet bruger normativt uacceptable midler til at gennemføre kravene om præstation og uddannelse ved eksempelvis at trække sig socialt og herved udvikle den uacceptable adfærd og mangel på præstation, som stress kan medføre.

Det kan opsummeres, at de unges problemforståelse adskiller sig fra udviklerens og instruktørernes i kraft af deres stærke fokus på eget ansvar og selvforskyldthed i forbindelse med deres stress. De unge kan siges at være så socialiserede i samfundet, at det er en selvfølge for dem, at de skal indgå i konkurrence om at præstere, mens fejl er deres eget ansvar. Det er de samme mekanismer, der ifølge Petersen, Beck, Juul, Merton og Rosa kan være med til yderligere at forårsage og fastholde stressen. I det følgende afsnit undersøges det derfor også, om Åben og Rolig for Unge tager på sig at afsløre denne uligevægt i samfundet og pointere dens indvirkning på de unges stress.

9.1.3 Hvordan omtales stress i praksis som et problem?

Baseret på 9.1.1 og 9.1.2 besvares de to følgende spørgsmål i dette afsnit, hvor fokus ligger på den observerede praksis: 1) Afspejles Åben og Rolig for Unges sammensatte problemforståelse i praksis? Og 2) italesætter de (som de unge) stress som et individuelt skabt problem eller (som fagpersonerne) som en dysfunktion af samfundsudviklingen?

Den bio-psyko-sociale model

Som påvist i 9.1.1 defineres Åben og Rolig for Unges generelle stressforståelse ud fra den bio-psyko-sociale model, mens fagpersonerne også alle påpeger strukturelle årsagsmekanismer i deres forståelse af stress. At det er den bio-psyko-sociale problemforståelse, der er central for kurset, ekspliciteres eksempelvis i instruktørens oplæg om stress og sociale relationer på kursusgang 4, hvor instruktøren indleder med at sige, at stress kan opleves på mange måder, men dog inden for den tredelte models rammer med sundhedsfaglige rødder:

2. observation, 11:12

Instruktøren siger, at han nu vil holde et lille oplæg, hvor de bare skal slå ørene ud. Han siger, at vi oplever stress forskelligt. Nogen føler det i sociale relationer, nogen oplever det i forbindelse med tanker og følelser, mens andre oplever det fysisk.

I nedenstående eksempel fra den første observation (der også var kursusforløbets første kursusgang), ses det ligeledes, hvordan der med gruppen arbejdes ud fra den officielle, symptombaserede forståelse af stress:

1. observation, 9:10

Instruktøren lægger op til, at deltagerne efter tur siger deres navn, og hvad de håber på at få ud af kurset. (...) Deltagerne siger alle deres navne og byder ind med 1-2 forhåbninger til kurset eller grunde til at deltage, som bliver skrevet på tavlen:

- For at få mere ro på
- Få styr på tankerne
- Lære at forstå kroppens signaler
- Blive mere afslappet
- Lære at håndtere mange bolde i luften
- Redskaber til at håndtere stress og angst
- Bedre søvn (Instruktørens input)
- Mærke signaler i psyke og krop
- Mere overskud
- Mere energi
- Bedre hukommelse/fokus (Instruktørens input)
- Tackle årstiden (det er hele tiden mørkt)

Instruktøren nikker ved hvert forslag og skriver alle input på tavlen. Han byder flere gange ind med input a la: "Jeg får i den forbindelse lyst til at spørge, om der også er nogen, der håber at kunne få bedre søvn? Har I også koncentrationsbesvær og hukommelsesvanskeligheder?"

I denne situation skabes der en indledende, fælles forståelse af, hvordan stress kan komme til udtryk og derigennem også en indirekte forståelse af stressens væsen. Ud fra den færdige liste, som er udarbejdet af deltagere og instruktøren i fællesskab, ses det, at alle forventningerne kredser om at ændre fysiske og psykiske udfordringer såsom mangel på overskud, energi og ro i krop og sind. Det er uvist, om deltagerne ville have givet den samme type input, inden de havde deltaget i forsamtalerne med studievejledere og instruktør, der kan have klargjort for dem, at kurset netop har dette fokus. Men hvorom alting er, har forventningerne alle et individuelt fokus på dem selv, mens der ikke nævnes bivirkninger eller forhåbninger, der rækker ud over dem selv som for eksempel et ønske om at forbedre relationer til folk, få mere information om stress generelt eller om hjælp til at tale om tilstanden, så andre kan forstå den. Derudover tales der heller ikke om årsager eller konkrete eksempler eller løsninger. Det sociale aspekt af den bio-psyko-sociale model nævnes ikke her, men primært på kursusgang 4 (2. obser-

vation), der netop har et socialt tema. Her siger instruktøren som indledning til kursusgangen, at *“Det allermest afstressende kan være at være sammen med mennesker, men det kan også være det allermest stressende”* (2. observation, 10:30), hvorefter der i gruppen konstrueres en lignende liste med punkter over, hvordan stress kan påvirke ens sociale adfærd. På listen nævnes blandt andet irritation, grådlabilitet og selvkritik (2. observation, 11:12), og listen har samme fokus på individ og stressreaktioner som den foregående liste med forhåbninger. I begge gruppesnakke går instruktøren ikke ind i, *hvorfor* de unge er stressede, ligesom han heller ikke kommenterer på deres personlige fortællinger.

På kurset Åben og Rolig for Unge afspejles problemforståelsen også i selve organisationen af kurset, der netop er inddelt i temaerne krop, psyke og sociale relationer, (som kombineres med det første tema om den grundlæggende metode og de sidste to kursusgange, hvor de selv kan vælge fokus - dog inden for netop denne bio-psyko-sociale ramme). Det siges flere gange, at stress opleves forskelligt fra person til person (1. observation, 9:00; 2. observation, 11:12), og der lægges på den måde op til en dynamisk stressforståelse, der skal defineres alt efter, hvad det enkelte individ oplever. Denne problemforståelse omfavner ikke strukturelle og ydre faktorer, men til gengæld et individuelt syn på fysiske, psykiske og adfærdsmæssige aspekter af stress.

Diskrepans mellem intentioner og praksis

For at vende tilbage til afsnittets to spørgsmål, der skal følge op på 9.1.1 og 9.1.2, kan det sluttes, at indsatsens sammensatte problemforståelse kun delvist skinner igennem i deres praksis, da der fokuseres på både kropslige, psykiske og sociale faktorer, men ikke på årsager og dermed heller ikke på eksterne faktoreres påvirkning på individets stressoplevelse. På den måde ender Åben og Rolig for Unge med at lægge sig op ad de unges stressforståelse, hvor stress opstår, fordi der er noget inde i individet, der skal ændres på.

Instruktørerne udtrykker som nævnt stor bevidsthed om den samfundskontekst, som de unge befinder sig i, og på mertonisk vis omtaler de stress som en latent dysfunktion af denne. Dog var der i løbet af de to observationsgange ikke på nogen tekstsegmenter kodet nogen problemforståelseskoder, der indikerer italesættelse af strukturelle makrofaktorer. På baggrund af dette og i samspil med de teoretiske overvejelser i denne delanalyse, er det særligt den konfliktteoretiske model i socialt arbejde, der findes relevant at inddrage på kurset. Dette, i og med at denne model netop - som fagpersonalet - finder hovedårsager til problemer på system- og samfundsniveau, mens det sociale arbejde derfor også vil være optaget af sammenhængen mellem mikro- og makroniveau og vejen imellem dem (Hutchinson & Olte dal 2006:188). I modsætning til et konsensusperspektiv, hvor samfundet er præget af stabilitet og harmoni, er samfundet i et konfliktperspektiv præget af ulighed, konflikter, tvang og forandring, hvor samfundets normer defineres af dem, der har magt til at undertrykke og definere visse individer som afvigere (Ibid.:186-187). Indenfor konfliktteoretisk socialt arbejde er empowerment et centralt begreb, der kan oversættes til mobilisering af indre kræfter i den enkelte og kræfter til at ændre problemskabende forhold (Ibid.:210). Dette sker gennem bevidstgørelsesprocesser, hvor den enkelte unges liv kobles til kollektive forhold, hvilket vil ske i dialog og samarbejde med andre i lignende situationer (Ibid.:227). Selve organiseringen af Åben og Rolig for Unges kurser kan derfor siges allerede at lægge op til en sådan form for bevidstgørende arbejde, da det dels er gruppebaseret og dels er udtænkt og udføres af et fagpersonale, der lægger vægt på strukturelle og samfundsmæssige generative mekanismer i deres tanker om arbejdet med stress. Gennem analyse og medinddragelse kan socialarbejderen gennem brug af den konfliktteoretiske model bidrage til, at eksempelvis de stressede unge får en tro på sig selv og deres styrke (Ibid.:228). Ved at bevidstgøre de unge om de almene og samfundsmæssige aspekter af deres stressproblem ville Åben og Rolig for Unge - set ud fra et konfliktteoretisk perspektiv - netop frigøre dem fra noget af deres følte selvansvar og selvforskyldthed, som har været en årsagsfaktor til stressens opståen i første omgang.

For at "lukke hullet" mellem Åben og Rolig for Unges officielle og intenderede forståelse og den forståelse af stress, der ses i praksis, kan det derfor hævdes at være oplagt at inddrage et konfliktteoretisk perspektiv i deres praksis. Diskrepansen mellem Åben og Rolig for Unges stressforståelse i teori og praksis kunne løses ved at udvide til en **bio-psyko-social-strukturel model**, hvor også italesættelsen af stress som en latent dysfunktion af samfundsforholdene er til stede og altså breder modellen ud på flere niveauer. Om Åben og Rolig for Unge formår at inddrage alle disse fire aspekter af deres problemforståelse i deres praksis, vil blive undersøgt i de to følgende delanalyser, der har fokus på henholdsvis relationen mellem socialarbejder og klient og på tilgangen til behandling af stress blandt unge.

9.2 Relationen mellem socialarbejder og klient

I dette afsnit fremanalyseres det andet tema inden for modellerne i socialt arbejde, nemlig relationen mellem socialarbejder og klient. Denne delanalyse struktureres som den foregående ved at undersøge relationen mellem parterne ud fra instruktørernes forståelser, de unges opfattelser og ud fra egne observationer. Afsnittet skal på samme måde som problemforståelsen supplere og bygge op til delanalysen med fokus på behandlingstilgangen, som endeligt besvarer vores problemformulering.

9.2.1 Hvordan omtaler Åben og Rolig for Unges instruktører deres relation til kursUSDeltagerne?

I løbet af interviewene med instruktørerne kommer vi ind på spørgsmålet omkring, hvilken rolle de som kursusledere indtager over for Åben og Rolig for Unges deltagere. Trine henleder opmærksomheden på, at kursuslederne kalder sig for instruktører eller undervisere og ikke for psykologer eller terapeuter, fordi Åben og Rolig for Unge er et forebyggende kursus og ikke et behandlingstilbud (Trine 24:36). Trine forklarer endvidere, hvordan hun som instruktør kan skabe et mere ligeværdigt forhold mellem parterne, idet hun faciliterer dialogen omkring stress med deltagere, mere end hun selv styrer dagsordenen for samtalen (Trine 24:36).

“(...) et typisk samspil vil være, at jeg egentlig er ret meget i baggrunden, tror jeg, og så er det de unge, der snakker med hinanden, og jeg faciliterer, et træls ord, at de får snakket med hinanden og brugt hinandens eksempler. Så jeg er meget sådan underviser, og så bliver de sat til enten at sidde og skrive og reflektere for sig selv eller sidde og snakke med hinanden, eller også sidder vi i gruppen, og så kan man komme ind med noget, og man kan fortælle, hvad man oplevede under den her øvelse, og så snakker vi om det, men ikke sådan meget personligt. Egentlig hæver vi det op til en nysgerrighed og en undersøgelse af, hvad det er for noget, stress.”

(Trine 24:36)

Trine italesætter her, at hun indtager en undersøgende position sammen med deltagerne, hvor de i fællesskab er nysgerrige på, hvad stress er for en størrelse, og hvordan den kan komme til udtryk. Set ud fra et socialt arbejde-perspektiv, kan Trines forståelse af sig selv som instruktør siges at trække tråde til det interaktionistiske perspektiv, hvor man som socialarbejder tager udgangspunkt i selve samspillet eller samhandlingen mellem mennesker, og det er individets tolkninger og forståelser, der er i fokus (Hutchinson & Olteidal 2006:89). Trines intention om at facilitere dialog og refleksion omkring stress, kan siges at skabe rum for, at der kan være forskellige forståelser og oplevelser af problematikken. Denne dynamiske tilgang til deltagerne taler sig også ind i Åben og Rolig for Unges generelle problemforståelse af stress som et bio-psyko-socialt problem, som skal defineres alt efter, hvad det enkelte individ oplever (jf. afsnit 9.1.1). Derudover kan man sige, at Trines fokus på, at stress skal defineres i fællesskab med kursets deltagere lægger op til, at mening bliver skabt socialt og relationelt i stedet for at være forudbestemt.

Troels fortæller ligeledes, at relationen mellem instruktør og deltager ikke er præget af en dagsorden om at opnå et vist mål (Troels 22:00). Han forklarer:

“(...) Det er ikke fordi, at vi sidder og har en agenda om, at de skal nå så og så langt i forhold til et eller andet for, at det er en succes. Kurset i sig selv fordrer ikke rigtig det. Det er ikke derfor, at vi sidder der. Det er ikke fordi, at vi skal tvinge en eller anden i en eller anden retning (...).”

(Troels 22:00)

Troels lægger i sin oplevelse af relationen stor vægt på ikke at tvinge nogle af kursusdeltagerne i en særlig retning. Om øvelserne på kurset fortæller han ligesom Trine, at han altid tager udgangspunkt i, at det skal give mening for den enkelte. Han fortæller, at han forsøger at gøre øvelserne så hverdagsnære som muligt for deltagerne for at belyse, hvordan kurset kan være en hjælp til deltagerne i deres dagligdag. Det mener han giver mere mening end at diktere, hvordan deltagerne skal opleve, føle og gøre (Troels 50:54). Relationen mellem Troels og deltagerne bygger således også på en interaktio-

nistisk forståelse, hvor Troels' intention er at sætte den enkelte deltagers oplevelser og følelser i centrum. I relation til en øvelse omhandlende sociale relationer fortæller Troels følgende ved at gengive en mulig tanke fra en kursUSDeltager:

"Jeg har oplevet, at jeg faktisk har rigtig mange omkring mig til at hjælpe mig med det praktiske, men jeg har ikke så mange til at hjælpe med de følelsesmæssige områder af mit liv." Så kan vi snakke om, (...) kunne det være vigtigt for dig, at du havde flere mennesker i den arena i dit liv, og hvad kunne være fordele og ulemper ved det? (...) få det gjort så tydeligt for den unge, så den unge også har det bedst mulige udgangspunkt for at tage en beslutning om, det er noget, de har lyst til at bruge tid på at få mere af i deres liv. Egentlig undersøger jeg det lidt sammen med den unge: "Okay, så du er optaget af det her. Skal vi undersøge det lidt sammen og få en fornemmelse af, om det kunne være vigtigt for dig."

(Troels 54:40)

Troels intenderer på denne måde at indtage samme undersøgende rolle som Trine i relation til deltagernes stressproblematikker og ved hjælp af fælles dialog, hjælper han deltagerne med at reflektere over fordele og ulemper samt vigtigheden af en bestemt beslutning uden selv at kommentere subjektivt på det. En del af kernen inden for den interaktionistiske tænkemåde kan ses ud fra Thomas-teoremet, som lyder: *"Når mennesket definerer en situation som virkelig, så er den virkelig i sine konsekvenser"* (Hutchinson & Oltedal 2006:91). Når Troels vælger at tage udgangspunkt i den enkelte deltagers forståelse og vurdering af en situation eller relation og ikke kommentere subjektivt på vurderingen, stemmer det overens med hans ekspliciterede opfattelse af, at det kun er den enkelte deltager, som kan vurdere udfaldet af en given beslutning. På denne måde kan man sige, at Troels har til hensigt at tage udgangspunkt i den enkelte deltagers opfattelse af virkeligheden og søger at møde den enkelte, hvor hun/han er.

Det kan opsummeres, at både Trine og Troels i deres forståelse af praksis har klare intentioner om at arbejde interaktionistisk i relation til kursUSDeltagerne. Dette kommer til udtryk i kraft af deres fokus på relationelle og subjektive stresserfaringer, der skal be-

arbejdes dynamisk og kollektivt. I det følgende afsnit bliver det interessant at undersøge, hvorvidt deltagerne opfattelse af relationen stemmer overens med instruktørernes.

9.2.2 Hvordan forstår deltagerne i Åben og Rolig for Unge relationen?

Vi har i spørgeskemaundersøgelsen til deltagerne på Åben og Rolig for Unge stillet dem to spørgsmål om deres relation til instruktøren på kurset. Spørgsmål og svar er fremstillet i nedenstående tabeller:

Tabel 2: Besvarelser af fjerde spørgsmål i spørgeskemaet

Spørgsmål	Teori	Antal svar
4. Hvordan oplever du forholdet mellem dig og instruktøren? (Sæt gerne flere kryds)	Kode: Relation mellem socialarbejder og klient	
4.1 Jeg oplever, at jeg er på bølgelængde med min instruktør, og han forstår mig og min situation.	Interaktionistisk	12
4.2 Jeg oplever, at min instruktør er ligesom en underviser - vi er der for at lære af ham, men han lærer ikke noget af os.	Læringsteori	1
4.3 Jeg oplever, at min instruktør går meget op i at det ikke er mig, der er noget galt med, men at det er de rammer jeg lever i, som gør mig stresset.	Konfliktteori	7
4.4 Jeg oplever, at min instruktør har fokus på min familie, vennegruppe, skole og mit job for at foreslå hjælp og løsninger på min stress.	Systemteori	4
4.5 Andet		

Tabel 3: Besvarelser af femte spørgsmål i spørgeskemaet

Spørgsmål	Teori	Antal svar
5. Når jeg taler med instruktøren, føler jeg, at: (Sæt gerne flere kryds)	Kode: Relation mellem socialarbejder og klient	
5.1 jeg kan sige det, jeg har på hjerte.	Interaktionistisk	11
5.2 jeg og min historie bliver forstået	Interaktionistisk	11
5.3 jeg føler mig tryk nok til at tale om mit privatliv og mit netværk	Interaktionistisk	10
5.4 jeg kan blive dømt, for det jeg siger.	Læringsteori	0
5.5 der er "rigtige" og "forkerte" ting at sige højt i gruppen	Læringsteori	2
5.6 vi taler bedre sammen, når der ikke er andre til stede		5
5.7 Andet		

I tabel 2 ses en overrepræsentation af deltagere (12 ud af 13 respondenter), som har svaret "Jeg oplever, at jeg er på bølgelængde med min instruktør, og han forstår mig og min situation". I kontrast hertil har kun 1 ud af 13 deltagere svaret, "Jeg oplever, at min instruktør er ligesom en underviser - vi er der for at lære af ham, men han lærer ikke noget af os" (jf. tabel 2). Disse to svarmuligheder har til hensigt at repræsentere henholdsvis det interaktionistiske perspektiv og det læringsteoretiske. Det er derfor tydeligt, at deltagerne oplever relationen mellem dem og instruktøren stemmer overens med instruktørernes intention om at være forstående, ligeværdige og inddragende. Det interaktionistiske perspektiv bliver således igen fremtrædende, og koblingen bliver kun tydeligere, når vi inddrager svarene fra spørgeskemaets femte spørgsmål, som er illustreret i tabel 3. Her har 11 ud af 13 deltagere ligeledes sat kryds ved de interaktionistiske svarmuligheder "Jeg kan sige det, jeg har på hjerte" og "Jeg og min historie bliver forstået". Derudover har 10 ud af 13 deltagere svaret "Jeg føler mig tryk nok til at tale om mit privatliv og mit netværk", mens ingen deltagere har sat kryds ved svarmuligheden "Jeg kan blive dømt for det, jeg siger", og kun 2 har sat kryds ved muligheden "Der er "rigtige" og "forkerte" ting at sige højt i gruppen" (jf. tabel 3). Det er tydeligt, hvordan ingen af deltagerne føler sig underlagt en særlig forståelse af deres stress, bortset fra 2 deltagere, som føler, at det ikke er alt, som er anerkendt at sige højt i gruppen. Hvorvidt denne besvarelse relaterer sig til instruktørens eller de andre deltagers reaktion på ytringerne er dog uvist. Derudover er der kun 1 deltager som føler, at instruktøren optræder belærende uden at tage højde for de unges perspektiv (jf. tabel 2). Der ses altså kun spredte og moderate besvarelser på de spørgsmål, som relaterer sig til en læringsteoretisk forståelse af relationen. Det samme gør sig gældende for den besvarelse, som relaterer sig til det systemteoretiske perspektiv, hvor kun 4 deltagere føler, at instruktøren har fokus på at inddrage de unges delsystemer i løsningen af deres stressproblematik.

Alt i alt tegner der sig i de unges svar en tydelig og fælles opfattelse af, at instruktørerne lykkes med at indgå interaktionistisk i relationen til de unge på kurset. Deltagerne følelse af ligeværdighed, tillid og følelse af at blive forstået tolkes til at betyde, at der er etableret en god relation mellem parterne, hvor instruktøren formår at have blik for den

enkelte deltagers virkelighed, selvopfattelse og sociale identitet. Inden for det interaktionistiske perspektiv er netop en god relation afgørende, hvis ikke kommunikationen mellem socialarbejder og klient skal gå i stå (Hutchinson & Oltedal 2006:92). For at opnå en god relation med hinanden må parterne nå frem til en fælles situationsdefinition ved at forsøge at forstå den andens perspektiv og selvopfattelse (Ibid.:92-93). Der er således sammenhæng mellem instruktørernes og deltagernes oplevelse af relationen, hvilket skaber et godt fundament for samarbejde mellem parterne.

Foruden parallellerne til den interaktionistiske model er det interessant, hvordan 7 ud af 13 deltagere i tabel 2 har sat kryds ved spørgsmål 4.3 "Jeg oplever, at min instruktør går meget op i, at det ikke er mig, der er noget galt med, men at det er de rammer, jeg lever i, som gør mig stresset". Til trods for at vi løbende gennem afsnit 9.1 har belyst, hvordan Åben og Rolig for Unge italesætter men ikke inddrager samfundsstrukturen som årsagsfaktor til den stigende stress, mener over halvdelen af deltagerne på kurset alligevel, at instruktøren netop har fokus på de strukturelle rammer som årsag til stress. Kurset indeholder altså i deltagernes optik alligevel et fokus på at bevidstgøre den enkelte og fratage dem ansvaret for deres stress som værende udelukkende selvforskyldt. Det kan derfor ikke udelukkes, at kurset inddrager et konfliktteoretisk perspektiv, hvilket er interessant fordi vi i 9.1 ikke selv har kunne identificere konfliktteoretiske elementer i Åben og Rolig for Unges stressforståelse i observationerne. Det skal i relation til ovenstående nævnes, at spørgsmål 4.3 med stor sandsynlighed har en iboende fejlkilde i sin formulering, da vi ikke kan være sikre på, at negationen til spørgsmålet har været så negativ, at det har virket voldsomt på de unge *ikke* at sætte kryds ved denne valgmulighed. Man kunne derfor have omformuleret svarmuligheden skarpere og mindre negativt og bedt de unge om kun at sætte ét kryds ved spørgsmålet. Det er derfor ikke validt at tolke ud fra ovenstående at Åben og Rolig for Unge arbejder konfliktteoretisk, men blot at belyse at deltagerne oplever at blive bevidstgjort om samfundets medansvar for deres stress i deres relation til instruktøren.

Opsummerende kan man sige, at der er sammenhæng mellem deltagernes og instruktørernes forståelse af relationen mellem socialarbejder og klient, da begge parter oplever, at relationen er præget af en interaktionistisk tilgang, hvor instruktøren har blik for deltagernes subjektive forståelser og oplevelser af stress. Netop dette skaber en god relation mellem parterne, hvor deltagerne føler sig set, hørt og forstået. Derudover ses der kun spredte og moderate besvarelser til de spørgsmål, som indeholder en lærings-teoretisk og systemteoretisk tilgang til relationen. Slutteligt kan man - modsat vores hidtidige antagelser - også se paralleller til den konfliktteoretiske tilgang i deltagernes forståelse af relationen. Dette til trods for, at perspektivet ikke kommer til udtryk i instruktørernes egne forståelser af relationen, og at vi i 9.1 har belyst, hvordan der i Åben og Rolig for Unges problemforståelse ikke lægges op til at arbejde konfliktteoretisk med problematikken. Det bliver i det følgende interessant at undersøge, hvilke modeller der kan observeres i relationsarbejdet med deltagerne i praksis.

9.2.3 Hvordan er relationen mellem instruktør og deltager i praksis?

Instruktøren byder velkommen til deltagerne på den første kursusgang, mens han sidder på en stol med fronten mod deltagerne og os, som sidder i en halvcirkel foran ham. Han taler i sin velkomst lavt og langsomt, og han holder øjenkontakt med deltagerne, mens han taler. Hans rolige og afslappede tilgang og hans opsøgende blik kan man tolke som et forsøg på at være i øjenhøjde med deltagerne. Dette underbygges af, at han i præsentationsrunden af deltagerne bruger deres navne, gestikulerer med armene, når han taler til den enkelte og konsekvent fastholder øjenkontakten og nikker anerkendende til deltagernes præsentationer og fortællinger om sig selv (1. observation, 9:00). På den måde kommer den interaktionistiske tilgang ligeledes til udtryk i den observerede praksis gennem instruktørens fremtræden og måde at agere på over for deltagerne. Den anerkendende tilgang over for deltagerne fortsætter endvidere i kursets faglige oplæg, hvor han inddrager deltagernes perspektiv, i gruppeøvelserne og i de fælles refleksioner, som foregår løbende (1. observation, 9:10, 9:35; 2. observation, 10:30, 10:52, 11:03, 11:12). Et eksempel herpå er i opsamlingen på gruppens første meditation, hvor instruktøren åbner op for, at man kan fortælle, hvad man oplevede under meditationen, og hvilke følelser den frembragte. Han understreger, at det er frivilligt, om man vil byde

ind, og at der ikke er nogle rigtige og forkerte svar, hvilket giver udtryk for, at der er plads til forskellige forståelser og oplevelser. De fleste deltagere kommenterer på øvelsen, og ved hver kommentar bliver deltagerne mødt med anerkendende bemærkninger såsom "Tak for den erfaring" eller "Tak fordi du delte den oplevelse", eller også siger han: "Det er helt normalt at føle/tænke/mærke det" (1. observation, 9.35). Den interaktionistiske tilgang kommer atter til syne i instruktørens omtale af stress i generelle vendinger. I stedet for at omtale gruppen som en isoleret størrelse, bruger han vendinger såsom: "Når vi er stressede, kan mange af os tænke at..." (1. observation, 9.35). Han inddrager altså sig selv som en del af målgruppen, og således kan man sige, at han forsøger at sætte sig i deltagerens sted og forstå deres selvopfattelse, hvilket kan bidrage til, at deltagerne føler sig set, hørt og forstået. Instruktøren lever altså i den observerede praksis op til egen intention om at arbejde interaktionistisk i relationen til deltagerne, når han møder dem med forståelse og i øjenhøjde og tager udgangspunkt i den enkeltes virkelighed og oplevelse af stress frem for at påvirke dem til at føle og forstå problematikken på en bestemt måde.

Det har i den observerede praksis ikke været muligt at identificere andre modeller fra socialt arbejde end den interaktionistiske tilgang til relationsarbejdet. Det bliver i den kommende delanalyse interessant at undersøge, hvorvidt det interaktionistiske relationsarbejde også afspejles i Åben og Rolig for Unges generelle behandlingstilgang til stress.

9.3 Behandlingstilgang

I denne delanalyse fremanalyseres behandlingstilgangen som det sidste tema inden for modellerne i socialt arbejde ud fra samme struktur som de foregående delanalyser. Det er vigtigt at gøre klart, at Åben og Rolig for Unge ikke ser sig selv som et behandlings-tilbud men nærmere som et forebyggende tilbud, da kommuner ikke må behandle (Trine 07:45). Vi vil dog alligevel i denne analyse operere med begrebet behandling ud fra dets officielle betydning, som teoretisk vurderes at passe på Åben og Rolig for Unges indsats: *“foranstaltning som man iværksætter for at helbrede nogen eller afhjælpe et helbredsmæssigt problem”* (Den danske ordbog u.å.).

9.3.1 Hvordan italesættes behandlingen i Åben og Rolig for Unge?

Kursets formål

Formålet med Åben og Rolig for Unge-kurserne er ifølge Troels at hjælpe de unge, som er i fare for at falde ud af uddannelse (Troels 00:00). Desuden er hele kurset opbygget omkring den tanke at ved at forebygge stress, kan man muligvis forhindre, at der udvikles sværere psykiske lidelser, som stress kan være en medvirkende faktor til og desuden kan man også få mere glæde og overskud i hverdagen (Troels 14:17). Trine beskriver formålet med kurset på følgende måde:

“Jamen helt overordnet så er det jo at introducere de unge til nogle metoder til at håndtere deres stress på en mere hensigtsmæssig måde end den, de vanligvis håndterer den på. (...) Så helt overordnet handler det om at stoppe op og hjælpe dem til at forholde sig til deres symptomer, så de bedre kan tage sig af dem.”

(Trine 09:47)

I citatet påpeger Trine, at Åben og Rolig for Unge kan hjælpe deltagerne til at håndtere deres egen stress, og hun påpeger ligeledes, at der er en hensigtsmæssig måde at håndtere sin stress på. Hun erkender dog også, som nævnt i afsnit 9.1.1, at stressorerne ikke nødvendigvis altid kommer indefra, men som hun siger:

“(...) så har man jo heldigvis også noget at gøre som enkeltperson, og den udvikling vil vi gerne give dem noget mere ejerskab i forhold til deres liv og tilværelse, og hvordan de håndterer pres og stress.”

(Trine 11:27)

Trines forklaring af kursets formål er i tråd med formålet, som blev præsenteret i case-beskrivelsen (jf. afsnit 6.2), om at understøtte de unges egne evner til at forebygge, håndtere og reducere stress. Troels har samme behandlingssyn og beskriver Åben og Rolig for Unge som en anderledes måde at gå til de udfordringer, som vi møder i vores hverdag, som gør os pressede (Troels 26:34). Ud fra instruktørernes udsagn, kan det siges, at Åben og Rolig for Unges behandlingstilgang - ligesom deres problemforståelse - er individualistisk, da kurset sigter mod at få den enkelte deltager til at håndtere vedkommendes egen stress og klare det pres, han/hun er underlagt. Derfor spiller behandlingstilgangen, som den intenderes af instruktørerne, sammen med problemforståelsen om at afspejle den samfundskontekst, der er herskende i dag (jf. afsnit 2.1), hvor individet i høj grad forventes, at tage ansvar for eget liv og dermed egne problemer.

Ifølge Troels forsøger kurset at få deltagerne til at tilgå deres egne problemer på en anderledes måde, end de almindeligvis gør. Han fortæller, at meditation, som er den primære metode på kurset, kan være med til at give deltagerne en mere behagelig måde at håndtere deres udfordringer på (Troels 42:51). Han uddyber hensigten med kurset og meditation på følgende måde:

“Vi forsøger at træne en opmærksomhed, der er mere afslappet, mere i ro og mere modtagende over for det, vi møder. (...) Og så forsøger vi også at træne en bearbejdning af det, vi bliver opmærksomme på, som er mere afslappet og bevidst end normalt.”

(Troels 42:51)

Ud fra udtalelsen forstås det, at behandlingen i Åben og Rolig for Unge har til hensigt at give deltagerne en ro og afslappethed, som skal indvirke på deres tankevirksomhed og handlinger. Set ud fra Rosas accelerationsteori står dette i kontrast til den sociale acce-

lerations konsekvenser, som vi i afsnit 2.1.1 argumenterede for, er en del af årsagen til den stigende stress blandt unge. Åben og Rolig for Unges behandlingstilgang mod mere ro og refleksion kan derfor ved første øjekast ses som et forsøg på at skabe en deceleration af livets tempo, hvor deltagerne ved hjælp af meditation forsøger at skabe mere ro og mindre stress og jag og mere balance i deres liv og hverdag. Ifølge Rosa er det netop accelerationen af livets tempo, der er central i diskussionen om acceleration og deceleration. Ud fra Rosas overvejelser forstås det dog som vanskeligt at gå ind og skabe deceleration i accelerationskredsløbet, da kredsløbet ifølge Rosa må forstås som et uophørligt, selvforstærkende feedback-system (Rosa 2014:38). Åben og Rolig for Unge kan dermed siges at have gode intentioner om at give deltagerne redskaber til at skabe mere ro og refleksion, men med afsæt i Rosas teori formodes det dog at være svært for deltagerne at fastholde dette, da de er underlagt strukturerne i samfundet, som uanset hvad er en del af det selvkørende accelerationskredsløb.

Tematisk opdeling af kurset

Som skrevet i afsnit 9.1.1 har Åben og Rolig for Unge en nuanceret og individualistisk problemforståelse, og de lægger også op til at behandle problemet derefter. Det gør de ved at inddrage forskellige temaer på forskellige kursusgange: den grundlæggende metode, det kropslige, det psykiske og det sociale. Troels begrundet dette på følgende måde:

“(...) grunden til at det giver rigtig god mening at splitte det op på den måde, det er, at stress er kæmpestort og påvirker os på forskellige måder (...) Det bliver mere håndterbart for mange, at de får den der fornemmelse af, at nu arbejder vi med dén del.”

(Troels 46:26)

Den tematiske opdeling af kursusgangene ser Troels som noget positivt, da deltagerne kan *“(...) få en fornemmelse af, hvad der giver mest mening for dem. Altså hvor kan de mærke, at det her tema og det her element af stress, det fungerer for mig”* (Troels 46:26). Ligeledes arbejdes der på kurset, ifølge Troels, med at mærke det, der er svært for den enkelte (Troels 17:52). Trine supplerer med at beskrive kurset som *“(...) oplevelsesba-*

seret, det er kropsbaseret. Det er noget med at komme ud af hovedet og ned i kroppen og mærke den” (Trine 24:36). Det er på den måde op til den enkelte at arbejde med sin stress, på den måde han/hun føler og mærker, det er bedst, og samtidig skal den enkelte på kurset arbejde med sig selv, og det han/hun mærker i kroppen. Ligesom vi fandt, at relationen mellem deltager og instruktør bygger på en interaktionistisk forståelse (jf. afsnit 9.2), kan ovenstående ligeledes ses som en interaktionistisk tilgang til behandlingen, idet deltagernes forståelse af deres egen situation, italesættes som et fokus. Det bliver dermed helt centralt, at deltagerne forholder sig til deres egen situation og det, de mærker og føler i kroppen for at kunne arbejde med netop denne oplevelse af stress: Der er *“(...) nogle øjeblikke til at overveje, om det her kunne være vigtigt for mig. Det tænker jeg er noget af det, der er rigtig vigtigt i kurset (Troels 54:40).*

Strukturel årsagsforståelse

Den individuelle behandlingstilgang på kurset spiller sammen med den officielle forståelse af stress som et individuelt bio-psyko-socialt problem (jf. afsnit 9.1.1). I dette afsnit beskrev vi også, hvordan udvikler, Christian Gaden Jensen, og instruktørerne på Åben og Rolig for Unge ser ydre makrostrukturer som en kerneårsag til den stigende stress blandt unge, men spiller bevidstheden om makroårsager ind på behandlingen af stress på Åben og Rolig for Unge-programmet? Christian Gaden Jensen giver sit besyv med til dette spørgsmål ved at svare på, hvordan Åben og Rolig for Unge er med til at afhjælpe stress som samfundsproblem:

“1. De hjælper med at reducere symptomerne, hvilket i sig selv er vigtigt for den enkelte. (...) 2. De bringer fokus på området, hvilket leder til en bevidsthed om problemet. 3. De skaber ekspertise i form af forskere og praktikere, som er med til at flytte debatten - det mener jeg vi allerede er med til. Dvs. jeg synes det er forkert at adskille 'strukturelle' og 'individuelle' orienterede tiltag skarpt.”

(Korrespondance med Jensen 2018)

Ud fra citatet forstås det, at de konkrete Åben og Rolig for Unge-kurser er en del af en større indsats mod stress. Da analyseenheden i dette projekt er det konkrete Åben og

Rolig for Unge-forløb i Aalborg, kan vi dog ikke sige noget om deres andre indsatser og initiativer, der kunne supplere arbejdet på kurserne. Kurserne hjælper med at reducere deltagernes symptomer eller om ikke andet lindre dem (Troels 01:03:10). Dette leder til spørgsmålet om, hvorvidt kurserne i det direkte arbejde med de unge skaber bevidsthed om problemets strukturelle sammenhæng, og hvordan dette i så fald kommer til udtryk på kursusgangene.

Troels fortæller, at det at kurset er gruppebaseret netop giver grobund for at tage nogle fælles diskussioner om, hvad det er for et samfund, vi lever i (Troels 22:00). Han siger dog også, at det ikke er så eksplicit i ungedelen, hvordan samfundet er skyld i deres problemer, og hvad der kunne ændres i samfundet, for at det blev bedre (Troels 26:34). Ligeledes siger Trine, at de strukturelle årsager til stress ikke som sådan er noget, der bliver snakket om på kurset. Hun tilføjer dog, at ved at arbejde med den enkelte, som de gør på Åben og Rolig for Unge-forløbene, så påvirker de også de unges valg i livet, og på den måde hænger individ og samfund også sammen: “ (...) så hvis vi ikke arbejder med individerne, så kan vi heller ikke ændre på samfundet” (Trine 36:25). Ud fra instruktørernes udsagn kan det forstås, at de altså ikke umiddelbart har intentioner om at arbejde konfliktteoretisk og dermed ved hjælp af empowerment bevidstgøre deltagerne om samfundets strukturer som medaktør til den stigende stress. Dette til trods for at vi i 9.1 har belyst, hvordan både Christian Gaden Jensen og instruktørerne omtaler makrostrukturen som hovedårsag til den stigende stress blandt målgruppen.

Åben og Rolig for Unges intenderede behandlingstilgang kan således forstås som primær individualistisk og interaktionistisk, og til trods for fagpersonalets problemforståelse er der ikke indlagt konfliktteoretisk arbejde i kurset. Det bliver nu interessant at finde ud af, hvorvidt den intenderede behandlingstilgang stemmer overens med, hvad de unge oplever, og hvad vi ser, de gør. I det næste afsnit præsenteres og analyseres de unges oplevelser.

9.3.2 Hvordan oplever de unge behandlingen af stress?

De 13 deltagere på de to Åben og Rolig for Unge-forløb har svaret på to spørgsmål, der omhandler tanker om stressbehandling. Spørgsmålene og besvarelsene er fremstillet i nedenstående tabeller:

Tabel 4: Besvarelser af andet spørgsmål i spørgeskemaet

Spørgsmål	Teori	Antal svar
2. Hvad tror du bedst kan hjælpe dig af med din stressfølelse? (sæt gerne flere kryds)	Kode: Behandlingstilgang	
2.1 At jeg lærer at få styr på mine tanker	Mikroniveau, Kognitiv læringsteori	13
2.2 At jeg bliver bedre til at håndtere ting i hverdagen	Mikroniveau, Behavioristisk læringsteori	11
2.3 At mennesker rundt om mig kender mig og støtter mig i at føle mindre stress	Mikroniveau, Systemteori, Interaktionistisk	3
2.4 At jeg får hjælp og støtte til at lave ændringer i min familie/vennegruppe/skole/job	Meso-/mikroniveau, Systemteori	3
2.5 At jeg ved mere om, hvorfor vi er så mange unge i dag, der bliver stressede, så vi sammen kan gøre noget ved det	Makroniveau, Konfliktteori	3
2.6 Andet - Mest at det er mig selv der skal ændre noget. - Får de nødvendige redskaber		

Tabel 5: Besvarelser af tredje spørgsmål i spørgeskemaet

Spørgsmål	Teori	Antal svar
3. Hvordan tænker du, at Åben og Rolig kan hjælpe dig nu og på længere sigt? (Sæt gerne flere kryds)	Kode: Behandlingstilgang	
3.1 At jeg lærer at få styr på mine tanker	Mikroniveau, Kognitiv læringsteori	13
3.2 At jeg bliver bedre til at håndtere ting i hverdagen	Mikroniveau, Behavioristisk læringsteori	13
3.3 At mennesker rundt om mig kender mig og støtter mig i at føle mindre stress	Mesoniveau, Interaktionistisk	1
3.4 Jeg får hjælp og støtte til at lave ændringer i min familie/vennegruppe/skole/job	Mesoniveau, Systemteori	2
3.5 Jeg ved mere om, hvorfor vi er så mange unge i dag, der bliver stressede, så vi måske sammen kan gøre noget ved det	Makroniveau, Konfliktteori	4
3.6 Andet - Det giver redskaber til at håndtere og ændre dårlige vaner		

I tabel 4 ses en overrepræsentation blandt deltagerne, der mener, at den bedste måde at komme af med stressfølelsen er ved at lære at få styr på egne tanker og blive bedre til at håndtere ting i hverdagen. Det har henholdsvis 13 og 11 ud af 13 deltagere svaret, hvortil samtlige 13 ud af 13 også svarer, at det netop er det, Åben og Rolig for Unge kan hjælpe dem med (jf. tabel 5). Disse besvarelser stemmer godt overens med de unges individuelle problemforståelse, som blev fremlagt i afsnit 9.1.2, hvor de unge deltagere forstår deres stress, som noget de primært selv er årsag til. Derfor har de også en individualistisk tilgang til behandlingen af deres stress, og de svarer altså, at deres stress kan afhjælpes ved, at de lærer og får redskaber til at tackle denne. I afsnit 9.3.1 fandt vi ligeledes, at Åben og Rolig for Unge taler om deres behandlingstilgang som individualistisk og med fokus på at skabe ro i sind og krop. De unges opfattelse af hvad der bedst kan hjælpe dem, og hvordan Åben og Rolig for Unge kan hjælpe dem, stemmer dermed også overens med de individualiseringstendenser, der gør sig gældende i samfundet i dag (jf. afsnit 2.1). Det tolkes dermed, at deltagerne føler et stort individuelt ansvar for at komme ud af deres stress.

At deltagerne oplever, at Åben og Rolig for Unge lærer dem at få styr på tankerne og at blive bedre til at håndtere ting i hverdagen (jf. tabel 5), vidner om en læringsteoretisk tilgang til behandlingen af de unges stressproblematikker, hvor der bliver set fremad og ikke bagud. Dette er også i tråd med kursets formål, som Trine beskriver er at lære de unge en ny og hensigtsmæssig måde at håndtere deres stress på (jf. afsnit 9.3.1). Det læringsteoretiske perspektiv har netop fokus på individets adfærd og ændring af adfærden (Hutchinson & Olteidal 2006:139). Adfærd defineres i det læringsteoretiske perspektiv både som ydre iagttagelig adfærd, men også som mentale processer som tænkning og følelser (ibid.:144). Denne skelnen kaldes henholdsvis behavioristisk og kognitiv læringsteori, hvor Åben og Rolig for Unge, ud fra deltagernes oplevelser, formodes at arbejde med begge for at ændre de unges kognitive tankemønstre og sociale adfærdsmønstre, således at de både får styr på tankerne og får en mere hensigtsmæssig måde at håndtere deres stress på. Behandlingen bliver på denne måde stærkt præget af problemløsning, og der bliver således et klart mål med det sociale arbejde.

Foruden de svar som belyser individets eget ansvar, svarer 3 deltagere også, at deres stress bedst kan afhjælpes ved "At mennesker rundt om mig kender mig og støtter mig i at føle mindre stress", mens 3 svarer, "At jeg får hjælp og støtte til at lave ændringer i min familie/vennegruppe/skole/job" (jf. tabel 4). Hertil er der dog kun henholdsvis 1 og 2 deltagere, der svarer, at Åben og Rolig for Unge kan hjælpe med dette (jf. tabel 5). Det kan tyde på, at deltagerne ikke føler, at der på kurset er et nævneværdigt fokus på de forskellige mennesker, de har i deres liv og på de delsystemer, de indgår i. Om ikke andet formodes det, at deltagerne oplever, at det største fokus er på dem selv og på, hvad der sker i kroppen, hvilket kan hænge sammen med de unges individualistiske problemforståelse.

Desuden svarer 3 deltagere, at deres stress kan afhjælpes ved "At jeg ved mere om, hvorfor vi er så mange unge i dag, der bliver stressede, så vi sammen kan gøre noget ved det" (jf. tabel 4), hvortil 4 personer svarer, at Åben og Rolig for Unge netop gør det for dem (jf. tabel 5). Disse svar er særligt interessante, da de står i modsætning til den individorienterede problemforståelse og i stedet taler sig ind i den konfliktteoretiske empowerment-tilgang, som vi fandt i instruktørernes problemforståelse, men ikke i deres intentioner om behandlingspraksissen. Dog fandt vi også i afsnit 9.1.2, at 5 ud af de 13 unge mener, at der er noget i samfundet, der skal ændres, da det er medårsag til deres stress. Det stemmer godt overens med ønsket om at vide mere om, hvorfor så mange bliver stresset i dag. Dog er det bemærkelsesværdigt, at 4 deltagere synes, at Åben og Rolig for Unge hjælper dem med at opnå denne viden, da vi i afsnit 9.1 og 9.3.1 fandt, at det ikke er et planlagt element på Åben og Rolig for Unge-kurserne at tale om samfundsmæssige faktorer, selvom der igennem gruppeorganiseringen og kursets strukturelle problemforståelse ellers er grobund for det.

De unge deltagere oplever således behandlingen af stress som et individuelt anliggende, hvilket Åben og Rolig for Unge imødekommer ved at ville sætte fokus på, hvordan individet kan arbejde med sin egen stress. Desuden oplever nogle af deltagerne, at problemet også behandles ud fra en samfundsmæssig bevidstgørelse om problemet. Vi vil i næste afsnit blandt andet undersøge nærmere, om det i den observerede praksis

italesættes, hvorfor flere unge bliver stressede; om der lægges op til at gøre noget ved det i fællesskab; og om det konfliktteoretiske perspektiv kommer til udtryk i behandlingen. I det hele taget vil vi se på, hvordan den beskrevne og oplevede behandling kommer til udtryk i praksis.

9.3.3 Hvordan foregår behandlingen i praksis?

Interaktionistisk tilgang

Ud fra de ovenstående to afsnit er vi først og fremmest kommet frem til, at behandlingen af stress på Åben og Rolig for Unge-kurserne italesættes med udgangspunkt i en interaktionistisk tilgang, da der i høj grad tages udgangspunkt i den enkeltes oplevelse af sin situation og dermed også, hvordan den enkelte bedst muligt kommer ud af sin stress. Dermed omtales behandlingen af de unge også i høj grad som et individuelt foretagende, som Åben og Rolig for Unge giver dem redskaber til at tackle.

Ligesom vi i 9.2 fandt tydelige, interaktionistiske islæt i både omtalen, oplevelsen og observationen af relationen mellem instruktør og deltager, kommer denne tilgang ligeledes til udtryk i den observerede behandlingspraksis. Instruktøren siger på første kursusgang, at *“I er her for at give meditation og den her metode et forsøg, og så vil det vise sig, om det virker for jer”* (1. observation, 9:00). Instruktøren melder således klart ud, at det er meget individuelt, hvordan og hvorvidt man kan få gavn af denne metode til behandling af stress, og at det er op til den enkelte selv at vurdere, om det virker eller ej. Han fortæller også deltagerne, at han glæder sig til at opleve, hvordan de hver især kan bruge kurset til at få en bedre hverdag (1. observation, 9:10). I forbindelse med meditationerne på kurset, gør instruktøren det ligeledes klart, at der ikke er rigtige og forkerte ting at føle og opleve under en meditation, da det er meget individuelt: *“Giv plads til det som er, og anerkend de følelser, som er forbundet med det”* (1. observation, 9:20). På den måde ses det også på kurset, at instruktøren arbejder ud fra, at deltagerne egne forståelser og situationsdefinitioner er de rigtige og dem, der skal tages udgangspunkt i i behandlingen af stress.

Læringsteoretisk tilgang

For det andet er vi kommet frem til, at den læringsteoretiske tilgang ifølge deltagerne oplevelser også spiller en rolle på kurset, idet de mener, at kurset kan lære dem at tænke og handle anderledes. Ligeledes udtaler Trine også, at kursets formål er at få deltagerne til at tackle deres stress på en mere hensigtsmæssig måde, end de er vant til. Det kan derfor formodes, at der på kurset er en klar forståelse af, hvad hensigtsmæssig adfærd er, og denne forsøges videregivet til deltagerne.

I afsnit 9.3.2 fandt vi, at deltagerne oplever, at Åben og Rolig for Unge både hjælper dem ved at ændre tankemønstre og adfærd. Den kognitive læringsteoretiske tilgang, hvor der arbejdes med at ændre individets tankemønster, er i høj grad også til stede i den observerede praksis. I forbindelse med første meditation på første kursusgang forklarer instruktøren, at det er vigtigt at give rum og ro til det, der dukker op i ens tanker og mærke efter, hvad der sker i kroppen, uanset om det er positive eller negative følelser (1. observation, 9:20). Deltagerne lærer på den måde, at det er vigtigt at have en undersøgende tilgang til sine følelser og kroppens signaler. Når deltagerne mærker stress eller ubehag i kroppen, er tilgangen i Åben og Rolig for Unges behandling at forsøge at ændre deres tanker, så de kommer mere ned i kroppen. Et eksempel herpå er, når instruktøren følger op efter meditationerne på kurset, hvor han gentagne gange spørger ind til, hvad deltagerne oplevede under meditationen og ind til følelsen, det gav i kroppen (2. observation, 10:52). På den måde skabes en implicit forståelse af, hvordan man håndterer oplevelserne på bedst mulig vis ud fra kursets forståelse af behandling. På første kursusgang forklarer instruktøren også, at der på kurset er fokus på at styrke deltagerne opmærksomhed og bearbejdning (1. observation, 9:50). De to opmærksomhedspunkter på kurset relaterer sig ligeledes til en ændring i deltagerne kognitive mønstre, da de skal øve sig i at tænke sig om, inden de reagerer, da man af og til kan drage forhastede beslutninger og konklusioner: *“(...) der kan det være godt lige at stoppe op inden og bearbejde det inden reaktionen kommer”* (1. observation, 9:50).

Den behavioristiske, læringsteoretiske tilgang, hvor der arbejdes med at ændre adfærd, ser vi dermed også afspejlet i praksis. Dette fokus på at ændre adfærd hænger også sammen med den måde, individet tænker på, og derfor har de to læringsteoretiske tilgange, den behavioristiske og den kognitive tilgang, en naturlig sammenhæng: Deltagerne skal øve sig i at stoppe op og bearbejde situationen inden en reaktion, hvilket også kan siges at medvirke til en ændret adfærd, idet individets ændrede tanker formodentlig vil føre til en ændret adfærd. Netop dette er centralt inden for de kognitive læringsteorier, hvor man har fokus på at aktivere og ændre den enkeltes mentale strukturer, hvilket kan bidrage til en ændring af individets læringsbetingelser samt fremme nye tænkemåder og adfærd (Hutchinson & Oltedal 2006:144). Instruktøren fortæller, at deltagerne skal lære at meditere og træne deres nærvær for at kunne lære at reagere anderledes i sociale sammenhænge, og dermed kan meditationen hjælpe til at få mere ro, mindre overtænkning, bedre selvforståelse, fokus på at bede om hjælp og gøre, at vi bliver mindre impulsive og mere eftertænksomme og bevidste (2. observation, 11:12). På den måde videregives meditationen, som kan siges at være en kognitiv praksis, til deltagerne, som skal hjælpe dem til at ændre deres adfærd til eksempelvis at blive mere nærværende, eftertænksomme og rolige.

Som vi kom frem til i afsnit 9.3.1, har Åben og Rolig for Unge gode intentioner om at lære deltagerne at blive mere rolige og reflekterede, hvilket man i Rosas optik kan se som et forsøg på at skabe deceleration i de unges livstempo. I praksis observerede vi dog både decelererende elementer og potentielle accelererende elementer i behandlingen. Samtidig med at der blev undervist i ro og refleksion, blev der på kurset også udleveret øvelser, der skal laves hjemme, og der blev gentagne gange opfordret til at videreføre meditationspraksissen derhjemme:

2. observation, 11:55

Instruktøren siger: Husk, at hvis I har mulighed for det, er der meditationer, der omhandler det sociale tema, som I meget gerne må prøve af. Hvis I ikke synes, at det er den rigtige meditation for jer, kan I prøve med en af dem fra de andre kursusgange. Men giv lige den sociale et forsøg eller to. I må også meget gerne tænke over, hvordan I kan få minimeditationerne ind i hverdagen.

Instruktøren lægger dermed op til, at deltagerne skal sætte tid af hjemme til at udføre en eller flere meditationer, og desuden følger han op på, hvorvidt og hvordan det er gået med det i den forgangne uge (2. observation, 11:03). Minimeditationerne, som instruktøren også nævner i ovenstående uddrag, er et konkret redskab, som deltagerne opfordres til at bruge i hverdagen (1. observation, 10:00). Selvom Åben og Rolig for Unges intentioner formentlig er gode, kan hjemmemeditationerne og øvelserne også ses som en ekstra byrde, som de unge skal leve op til. Med afsæt i Rosas teori kan Åben og Rolig for Unges forsøg på at skabe deceleration i deltagernes livstempo, nemlig også ses som en faktor, som bidrager til acceleration af livets tempo. Ifølge Rosa medfører acceleration af livets tempo en forøgelse af handlinger per tidsenhed. Det vil sige, at der er behov for at gøre flere ting på mindre tid (jf. afsnit 7.3). Ud fra dette kan det tolkes, at Åben og Rolig for Unge er med til at forøge deltagernes handlinger uden at give dem mere tid. De fratager dem ikke nogle byrder, men pålægger dem i stedet nogle ekstra. Man kan også sige, at der opfordres til brug af multitasking, som ifølge Rosa er en strategi for individet til at muliggøre de mange handlinger, idet deltagerne eksempelvis lærer, at minimeditationerne kan udføres når som helst, for eksempel mens man spiser morgenmad (2. observation, 11:03). Øvelserne og forventningerne til dem kan på den måde siges både at accelerere og decelerere de unges stress alt efter, hvor stort et ekstra pres den enkelte unge føler, at øvelserne er i hverdagen.

Et andet eksempel, hvor den læringsteoretiske tilgang til behandlingen bliver tydelig, er på kursusgang 4, hvor instruktøren introducerer meditationen i forhold til kursusgangens tema ved at sige: *“I dagens meditation træner vi ikke at være en “lone wolf”. Vi skal bli-*

ve bedre til at bede om hjælp og støtte“ (2. observation, 11:12). Der hersker altså en forståelse af, at mange stressramte isolerer sig, hvorfor de skal blive bedre til at søge støtte. Denne rette måde at være social på, kommer til udtryk afslutningsvist på kursusgangen:

2. observation, 11.55

Der snakkes lidt om meditationen, og hvad der blev oplevet.

Afslutningsvist snakker de om, hvad man kan have særligt fokus på den næste uge.

En vil prøve at være mere sammen med mennesker, og se hvilken følelse det giver i kroppen.

En anden, som beskriver sig selv som meget social anlagt, vil omvendt prøve at være lidt alene, som hun ellers ikke er så god til, for at se, hvordan det egentlig er.

Tidligere på kursusgangen har instruktøren beskrevet, hvordan stress kan komme til udtryk, ved at man enten isolerer sig fra andre mennesker eller udvikler en tendens til at oversocialisere (2. observation, 11:12). Med instruktørens hjælp ledes deltagerne til en opfattelse af, at de skal arbejde med det, som de ud fra kursets forståelse ikke er så gode til, altså henholdsvis at være alene eller at være for meget sammen med andre mennesker. At være enten for social eller for lidt social bliver altså set som dårlige egenskaber uanset, om den enkelte deltager synes, at det er et problem er ej. Det er eksempelvis ikke nødvendigvis en hjælp for deltageren, som helst vil være sammen med mennesker hele tiden, at øve sig i at være alene, hvis det ikke synes som en del af løsningen for ham/hende. Der er således en klar opfattelse af, hvad hensigtsmæssig social adfærd er, og der arbejdes på den måde med, hvordan deltagerne kan ændre deres adfærd og deres tanker for at opnå det, som der i Åben og Rolig for Unge indirekte betragtes som “normal socialisering”. Trods kursets intentioner om på interaktionistisk vis at lytte til de unges oplevelser og behov, kan der alligevel fremtolkes en normativ opfattelse af, hvordan de unge bør ændre tanker og adfærd for at håndtere deres stress bedre.

Ud fra ovenstående eksempel forstås det, at Åben og Rolig for Unge har en klar idé om, hvad der er den mest hensigtsmæssige adfærd og dermed den rigtige måde at håndtere stress på. Deltagerne bliver således ved hjælp af den læringsteoretiske tilgang præget i en bestemt retning i forhold til, hvilke tankemønstre og hvilken adfærd der er hensigtsmæssige. Tages der afsæt i Mertons anomiteori kan den hensigtsmæssige adfærd betegnes som midlerne, som de unge bruger til at opnå samfundets opsatte mål, som for deltagerne i første omgang er at gennemføre en ungdomsuddannelse. Man kan i denne sammenhæng sige, at Åben og Rolig for Unge implicit lærer deltagerne de institutionelle normer, som definerer og regulerer de acceptable midler, som skal bruges til at opnå det givne mål. Deltagerne lærer dermed, at det at være "oversocial" eller "asocial" ikke anses for at være inden for normen, men i stedet som uhensigtsmæssig adfærd.

Systemteoretisk tilgang

Foruden det interaktionistiske og det læringsteoretiske perspektiv, kommer systemteori- en også til udtryk i praksis særligt på én af de observerede kursusgange, hvor der er fokus på sociale relationer. Nedenstående uddrag fra observationen viser, hvordan instruktøren introducerer øvelsen:

2. observation, 11:29

Netop det med at bede om hjælp og støtte, skal I prøve at fokusere på den næste uge, til vi ses igen. Instruktøren har udleveret et sæt papirer til deltagernes mappe, hvor der er nogle øvelser. Den første øvelse laves i gruppen og går ud på, at I skal tænke over og skrive ned, hvem I har i jeres liv og i jeres netværk, som I kan søge støtte hos. Øvelsen er inddelt i fire forskellige former for støtte: 1) informationsstøtte. Det kan for eksempel være, at man har en klog onkel, som ved nogle ting, som man har brug for at vide. Så i stedet for selv at finde ud af svaret, kan det være, han har det. 2) Praktisk støtte. Det kan være, at I ikke kan overskue at købe ind en dag. Har I så nogle I kan ringe til og bede om hjælp til nogle praktiske ting i hverdagen? 3) Følelsesmæssig støtte. Har I nogen, som I kan snakke med omkring, hvordan I har det? 4) Meningsfuld eller rart samvær. Har I nogle personer i jeres liv, som det føles rart at være sammen med?

Instruktøren forklarer yderligere, hvordan øvelsen skal få deltagerne til at tænke på, hvem de egentlig har i deres liv, og i hvilke sfærer de har brug for mere social støtte (2. observation, 11:37). Ved at opfordre deltagerne til at blive bevidste om og fokusere på hele deres netværk for at få støtte og hjælp, kan denne form for øvelse siges at trække på den systemteoretiske tilgang, som i høj grad interesserer sig for relationer mellem mennesker. For netop at gøre det klart hvilke delsystemer deltagerne indgår i, gør øvelsen det muligt for deltagerne at forholde sig til de relationer, de har i deres liv, idet instruktøren opfordrer deltagerne til at reflektere over, om relationer fra ét delsystem kan hjælpe med at styrke tilpasningen i et andet system og dermed være med til at afhjælpe stressen.

På den måde ses elementer af den systemteoretiske tilgang i behandlingen af stress på Åben og Rolig for Unge-kurset. Dog er denne tilgang begrænset i arbejdet på kurset, da vi også ser steder, hvor instruktøren oplagt kunne arbejde systemteoretisk, men igen benytter sig af en læringsteoretisk tilgang. Et eksempel på dette er fra anden observation, hvor deltagerne har udført deres første meditation med fokus på sociale relationer. Efter meditationen samler instruktøren op og spørger, hvad deltagerne oplevede under meditationen. En af deltagerne fortæller, at hun var meget urolig under hele meditationen og forklarer, at hun kom til at tænke på sin mor og dermed også en traumatisk oplevelse i barndommen. Instruktøren stiller opfølgende spørgsmål til uroen, som meditationen har frembragt, men han går ikke ind i en dialog om den traumatiske oplevelse (2. observation, 10:52). Her kunne den systemteoretiske tilgang være benyttet, da instruktøren kunne have gjort deltageren opmærksom på, at ubalance i ét system (her mor/datter-forholdet) kan være med til at skabe uro og konflikt for hende i andre systemer og resultere i stress. Ved at anse stress i et helhedsperspektiv kunne instruktøren have påpeget, at der skal arbejdes på forholdet mellem hende og hendes mor for at skabe balance i dét system, som vil smitte af på andre systemer og muligvis reducere hendes stress. I stedet for at arbejde ud fra en systemteoretisk tilgang i denne situation, ses igen den læringsteoretiske tilgang, idet instruktøren også her stiller spørgsmål omkring, hvordan uroen føles i kroppen, og hvor den mærkes. Dermed kan det siges, at der i stedet arbejdes ud fra de implicite forståelser af, at den rette adfærd er at håndte-

re oplevelserne ud fra Åben og Rolig-principperne om at have ro på og undersøge uroen eller smerten i kroppen og på den måde håndtere oplevelsen mere optimalt. Fokus bliver igen kun mod individet selv og ikke mod forskellige systemer i individets liv. Denne tilgang kommer til udtryk i følgende udtalelse fra instruktøren:

“Selvom vi i sociale relationer har fokus på andre, kan vi ikke forvente, at de ændrer sig. Det, vi kan gøre, er at ændre vores eget tankemønster ved at reagere anderledes på tankerne. Fx skal man tænke: Hvordan kan jeg få mere ro, når jeg mærker tomhed eller kaos?”

(2. observation, 11:12)

Instruktøren opfordrer dermed deltagerne til at fokusere på sig selv og egne tanker og handlinger for at komme af med stressen. Han tydeliggør også, at det enkelte individ har et eget ansvar i forhold til at få det bedre, da man ikke kan forvente, at andre ændrer sig. På denne måde kan der fremanalyseres systemteoretiske elementer i kursets arbejde, omend det er i et begrænset omfang og ikke afspejles i den generelle tilgang til stressbehandling.

Konfliktteoretisk tilgang

Vi er kommet frem til, at diskrepansen mellem Åben og Rolig for Unges problemforståelse i teori og praksis antageligt ville kunne afhjælpes ved, at kurset inddrog et konfliktteoretisk perspektiv i deres arbejde for at styrke deltagerne ved at bevidstgøre dem om den større sammenhæng, deres stress situerer sig i. Det bliver dog i 9.3.1 forelagt, at hverken kursets organisering eller instruktørerne selv har intentioner om at indlægge et sådant samfundsperspektiv på problemet, ligesom vi i vores observationer heller ikke oplever, at dette perspektiv anvendes. Alligevel er der en håndfuld af deltagerne, der oplever, at kurset arbejder med netop at tale om, hvorfor flere unge bliver stressede, og hvad der kan gøres ved det i fællesskab, hvilket kan være sket på en af de kursusgange, vi ikke har observeret. På trods af, at instruktørernes problemforståelse også omfatter strukturelle årsager, og på trods af at Christian Gaden Jensen mener, at det er forkert at adskille strukturelle og individuelle tiltag skarpt (Korrespondance med Jensen

2018), kan det dog slutes, at det konfliktteoretiske perspektiv ikke er et planlagt perspektiv på behandlingen og ikke fylder synderligt meget på kurset, men alligevel kan optræde spontant og i det små i fællessnakke, som kun nogle deltagere bider mærke i.

Dog skal det siges, at det fremgår af interviewet med Troels, at Trine er begyndt at tage ud på ungdomsuddannelserne, som de samarbejder med for at undervise ansatte og undervisere. Her gør hun dem opmærksomme på, hvordan strukturerne omkring eleverne også kan være med til at gøre dem stressede for på den måde at skabe en bevidsthed, som forhåbentlig kan føre til færre stressede elever (Troels 58:40). Her kommer den makroorienterede problemforståelse til udtryk, og det kan ses som en konfliktteoretisk tilgang i arbejdet med fagpersonalet, idet de igennem bevidstgørelsesprocesser forsøger at bidrage til ændring af problemskabende forhold i samfundet. Dog kommer den konfliktteoretiske tilgang ikke til udtryk på selve Åben og Rolig for Unge-kurserne, hvilket det med fordel kunne. Vi har argumenteret for, hvordan samfundsstrukturer er den primære årsag til den stigende stress blandt unge og ligeledes medgiver instruktørerne på kurset, at makrostrukturer er en del af årsagsbilledet til stress, så hvorfor nøjes med at informere og bevidstgøre ungdomsuddannelsernes fagpersonale og ikke de unge selv, som i høj grad vender problem- og løsningsforståelsen mod dem selv?

Afslutningsvist kan vi sige, at den observerede behandlingstilgang, ligesom problemforståelsen og relationen mellem instruktør og deltager, er kendetegnet af en interaktionistisk tilgang, hvor der er fokus på, hvordan den enkelte føler og oplever sin stress komme til udtryk i kroppen og tankerne. Dog ses også tydelige tråde til den læringsteoretiske tilgang gennem indirekte fokus på ændring af tanke- og handlemønstre. Man kan ud fra Mertons teori derfor sige, at Åben og Rolig for Unge forsøger at guide deltagerne i en retning, således at de ved hjælp af accepterede midler kan opnå samfundets mål. Desuden ses få elementer af den systemteoretiske tilgang, mens den konfliktteoretiske tilgang stort set ikke kommer til udtryk på kurset på trods af den strukturelle problemforståelse og det oplagte grundlag for at arbejde med dette.

10. Kvalitetsvurdering

Til at vurdere analysens resultater, trækkes der ikke på de klassiske kvalitetsbegreber validitet, reliabilitet, objektivitet og generaliserbarhed. Dette, i og med at denne kvalitative undersøgelse af Åben og Rolig for Unge bygger på en ontologisk opfattelse af, at virkeligheden er kompleks og uhåndgribelig, mens den ikke sigter mod at generalisere eller producere objektiv data. Derfor har kriterier som objektivitet og ekstern validitet fra kvantitativ forskning ikke relevans for kvalitetsvurderingen af dette speciale. Der trækkes i stedet på de amerikanske metodister Yvonna S. Lincoln og Egon G. Guba, der i forhold til kvalitative studier opstiller kvalitetskriteriet om *vederhæftighed* (trustworthiness), der involverer fire aspekter målrettet kvalitativ forskning af specifikke fænomener (Lincoln & Guba 1985:219), som stadig bruges og diskuteres af metodister i dag (Patton 2002:546). I det følgende vurderes dette speciales videnskabelige proces fra undren til konklusion ud fra disse aspekter.

Begrebet om intern validitet kan ifølge Lincoln og Guba erstattes af begrebet *troværdighed* (credibility), som styrkes gennem omhyggeligt metodevalg, forskerens egen troværdighed samt en grundlæggende overbevisning om den kvalitative undersøgelses værdi (Patton 2002:553; Lincoln & Guba 1985:219). I dette speciale har vi foretaget forskellige former for triangulering af forskellige kvalitative og kvantitative datakilder, som har muliggjort sammenligning og krydstjek af konsistensen mellem de data, der er genereret på forskellige måder på forskellige tidspunkter. Dette er gjort ved at holde observationer op mod interviews samt instruktørernes perspektiv op mod deltagernes for at danne et sammensat billede af fænomenet og derefter analysere på de forskelle, der er opstået. Udover metodetriangulering har forskertriangulering været anvendt til at sikre, at ikke én forskers potentielle bias spiller ind på datagenerering og -behandling. Trianguleringen har på den måde omfavnet multiple perspektiver på indsatsen Åben og Rolig for Unge for at drage troværdige konklusioner. I henhold til troværdighed, har vi ydermere efterstræbt at analysere på de *negative cases*, der dukkede op undervejs. Eksempelvis kunne vi i afsnit 9.2 ud fra interviews og observationer umiddelbart konkludere, at den konfliktteoretiske tilgang slet ikke inddrages i relationen mellem instruktør

og deltager, hvis det ikke var fordi, at godt halvdelen af de adspurgte unge faktisk oplevede elementer fra denne tilgang på kurset. Med denne negative case, der modsiger vores hidtidige antagelse om, at Åben og Rolig for Unge ikke arbejder konfliktteoretisk, måtte det overvejes, om de unge oplever noget, vi ikke gør, hvorfor det ikke kan siges, at det konfliktteoretiske perspektiv slet ingen rolle spiller på kurset. Udover brug af triangulering og negative caseanalyser kunne undersøgelsens troværdighed have været styrket yderligere, hvis vi havde observeret over længere tid og altså mere end de to ud af seks kursusgange, der var praktisk muligt i procesperioden.

Et andet aspekt er *dependability* (konsistens), der benyttes til at vurdere, om de empiriske fund er konsekvente og ville kunne gentages, og begrebet kan derfor ifølge Lincoln og Guba erstatte begrebet reliabilitet (Lincoln & Guba 2002:546). Ved at foretage detaljerede beskrivelser af forskningsprocessen har vi forsøgt at skabe gennemsigtighed i sådan en grad, at andre med stor sandsynlighed også ville kunne foretage et lignende studie af den samme eller en lignende indsats. Desuden har vi i bilagene vist overgangen fra observation, spørgsmål eller citat til teoretisk tolkning ved hjælp af separate kolonner med og uden tolkning. Derigennem stilles vores fortolkninger op mod de faktiske udsagn og observationer, som giver læseren mulighed for at vurdere fortolkningen af materialet. Til gengæld svækkes konsistensen af det faktum, at vi ikke havde praktisk mulighed for at dokumentere informanternes ytringer under observationerne, hvorfor gengivelsen af dem er foretaget ud fra vores hukommelse. Gennem dialogisk intersubjektivitet har vi forsøgt at gengive dem så konsistent som muligt.

Det tredje aspekt *confirmability* (transparens) indebærer, at forskningsresultaterne er formet ud fra undersøgelsens informanter og ikke ud fra forskernes bias, subjektivitet eller interesser. Jævnfør vores socialkonstruktivistiske erkendelsesramme, er det os bevidst, at den genererede empiri fra interviews og observationer og brugen heraf er afhængig af vores subjektive tolkning af analyseelementerne, der uomtvisteligt påbegyndes allerede ved datagenereringens start (Tinggaard & Brinkmann 2010:31, 45). Som nævnt i de etiske overvejelser i metodekapitlet (afsnit 5.5), har det været væsentligt at se på vores egen position i feltet, da vi i kraft af vores alder selv er en del af det

udforskede analyseelement, de unge. En mere divers forskergruppe havde kunnet supplere med et udefra-perspektiv og måske have tydeliggjort nogle af de ting, vi kan have været blinde for i processen. Dette har vi dels forsøgt at imødekomme gennem ovennævnte troværdighedskriterier samt ved systematisk og deduktivt at lade os styre af teorien og bruge alle kodninger i udarbejdelsen af analysen for så vidt muligt at undgå, at resultaterne blev tolket i dén retning, som støtter vores forudindtagede ideer og fordomme. En operationalisering af de teoretiske begreber er med til at styrke undersøgelsens transparens, da det skaber en gennemsigtighed i spørgsmål, observationer og empiriuddrag og dermed udgangspunkt for svar og resultater, der er influeret mindst muligt (de Vaus 2012:31).

Endelig indebærer begrebet *overførbarehed* (transferability), at fundene i én kontekst kan overføres til lignende situationer og er altså Lincoln og Gubas pendant til ekstern validitet (Patton 2002:546). For at imødekomme dette kriterium har vi, som beskrevet i metodekapitlet, foretaget mættede beskrivelser i observationssammenhænge, udførligt beskrevet specialets case og analyseenheder og prioriteret lange, kvalitative interviews og observationer med supplerende spørgeskema. Formålet med disse valg har ikke været at ende ud med generaliserbare resultater, men derimod en nuanceret viden, der kan bidrage med en dybere forståelse af casen (Lincoln & Guba 1985:110). Til spørgsmålet om, hvordan undersøgelsens konklusioner kan bruges, er svaret, at specialets analyseresultater ud fra den detaljerede kontekstbeskrivelse vil kunne overføres til lignende indsatser på lignende områder. Eksempelvis kan det tænkes, at andre psykosociale problemer som angst, depression og ensomhed også har generative mekanismer på strukturelt niveau, og indsatser overfor disse problemer med fordel også ville kunne inddrage et konfliktteoretisk perspektiv i deres arbejdstilgang som et styrkende og bevidstgørende supplement. Som i tilfældet med Åben og Rolig for Unge skal dette perspektiv ikke skal stå alene, men supplere tilbud ved at bidrage med en langsigtet viden om, at aktørerne er en del af en bredere samfundsramme, som de kan stå imod ved at være bevidste om den frem for at tynge af selvansvarlighed, konkurrence og individualisering.

11. Konklusion

Formålet med dette speciale har været at undersøge, hvordan det eneste kommunale stressbehandlingstilbud til unge, Åben og Rolig for Unge, forstår og søger at afhjælpe stress blandt unge. Derudover har vi undersøgt, hvorvidt forståelser og metoder fra det sociale arbejde kan inddrages for at hjælpe de unge ud af stress.

Vi kan konkludere, at Åben og Rolig for Unge har en nuanceret forståelse af stress, hvor årsagerne både har rod i mikro-, meso- og makroniveau. På Åben og Rolig for Unge-kurset afspejles denne nuancerede forståelse dog kun delvist i behandlingstilgangen: Indsatsen søger at afhjælpe de unges stress ved at forstå og behandle det enkelte individ uden forudsætninger og normative opfattelser og ud fra en forståelse af stress som et bio-psyko-socialt problem. Dog opererer de i praksis med et mere snævert fokus på stress som et individuelt problem, der er opstået isoleret inde i de unge, og som de derfor selv skal lære at håndtere anderledes for at kunne nedbringe. På denne måde kan de indgå i samfundet uden at falde uden for de samfundsmæssige normer funderet i individualisering, præstation og konkurrence. De strukturelle og systemmæssige årsags- og løsningsfaktorer, der opstår i Åben og Rolig for Unges forståelse af stress og stressafhjælpning, skinner på den måde ikke igennem i deres praksis, hvor de unge i bund og grund ses som selvansvarlige for deres stresssituation. Dermed har vi i Åben og Rolig for Unge fremanalyseret en subtil dagsorden om at regulere de unges adfærd og give dem redskaber til at håndtere kravene til at være ung i dag og til at tilpasse og indordne sig i nutidens samfund.

Derudover kan vi konkludere, at socialt arbejdes forståelser og metoder kan inddrages i arbejdet med at hjælpe unge ud af stress. Ud fra den konkluderede diskrepans mellem Åben og Rolig for Unges forståelse af problemet og behandlingstilgangen på kurset, kan Åben og Rolig for Unge med fordel inddrage forståelser og metoder fra det sociale arbejde, som netop kobler individ og samfund. Dermed ville behandlingstilgangen på kurset kunne bygge på en bio-psyko-social-strukturel forståelse af stress, hvor der ville være fokus på både individet og individet i samfundet. På den måde kan det sociale

arbejde supplere den psykologfaglige praksis, som Åben og Rolig for Unge bygger på, ved at fratage dele af det ansvar, de unge påtager sig, for at komme ud af stress.

Afslutningsvis kan vi konkludere, at casen Åben og Rolig for Unge, er en case af, hvordan det sociale arbejde kan bidrage til afhjælpningen af stress blandt unge. Stress blandt unge er et stigende samfundsproblem, og dette speciale har bevist, at det sociale arbejde med fordel kan inddrages fremadrettet i lignende indsatser, som casen Åben og Rolig for Unge.

12. Diskussion af Åben og Rolig for Unge i en samfundsmæssig kontekst

Konklusionen har efterladt os med en undren om, hvordan Åben og Rolig for Unge situerer sig i relation til den samfundsmæssige kontekst. Indtager de en position som medspiller eller modspiller i den samfundsudvikling, som er grundlag for de generative mekanismer, der forårsager den stigende stress blandt målgruppen?

I forhold til hvorvidt Åben og Rolig for Unge kan siges at agere medspiller til samfundets accelererende udvikling og de latente dysfunktioner heraf, ses der først på deres interaktionistiske fokus på at tage udgangspunkt i den enkeltes forståelser og oplevelser af stress. Programmet er i høj grad funderet på en individualistisk problemforståelse med fokus på individets eget ansvar og på at udvikle den enkeltes ressourcer til at blive selvforvaltende. Ud fra denne optik bliver Åben og Rolig for Unges formål at skabe selvforvaltende og refleksive individer, som selv kan håndtere deres stressproblematikker og dermed leve op til samfundets krav og forventninger. Dette taler for, at Åben og Rolig for Unge situerer sig som medspiller i den samfundsmæssige kontekst. Derudover har vi også belyst, hvordan Åben og Rolig for Unge gennem en læringsteoretisk tilgang forsøger at ændre de unges kognitive skemaer ved hjælp af dialog og refleksion, som skal fremme en mere hensigtsmæssig adfærd. Programmets forudsatte forståelse af hensigtsmæssig adfærd kan hævdes at stemme overens med den stigende individualisering, præstationspres og selvansvarlighed, idet forståelsen af hensigtsmæssig adfærd består af bedre selvforståelse, mere eftertænksomhed, mindre overtænkning og mindre impulsivitet. Alt dette skal føre til, at den unge kan indgå i samfundet ud fra normsatte midler og leve op til samfundets mål om aktivt medborgerskab og konkurrencedygtig uddannelse. Ses dette i lyset af Mertons teori om tilpasningsformer, kan man sige, at Åben og Rolig for Unge socialiserer og tilpasser de unge til at bevare eller få en konform adfærd. Konform adfærd beskriver Merton som en accept af både samfundets institutionelle midler og kulturelle mål (Merton 1968:195). Åben og Rolig for Unges gode intentioner om at arbejde interaktionistisk og få de unge til at decelerere ved hjælp af refleksion og meditation indeholder altså også den skjulte agenda, at det skal få dem til

at opfylde samfundets mål ved at tilpasse sig og indøve konform adfærd for at blive en stiltiende del af det accelererende kredsløb, der forårsagede ungdomsstressen i første omgang. Fordi de unge også opfatter behandlingspraksissen som interaktionistisk og ikke læringsteoretisk, kommer Åben og Rolig for Unge agenda om at socialisere de unge ud fra forudindtagede kategorier til at foregå i det skjulte. Således kan man argumentere for, at der er et skævt magtforhold, som forbliver tavst og usynligt for de unge. Åben og Rolig for Unge indeholder dermed den latente dysfunktion, at de kommer til at afspejle det individualiserede forventningspres om at tilpasse sig og præstere, som var med til at generere stressen i første omgang. Hermed bliver programmets metoder og værdier indlejret i samfundsudviklingens idealer, hvilket gør dem til en medspiller for netop denne.

Åben og Rolig for Unge medspillerfunktion bør også ses i lyset af, at det er et kommunalt tilbud. Da de indgår i et samarbejde med institutioner om at forebygge frafald på ungdomsuddannelser, er det således til diskussion, om de ikke naturligt indtager en position som medspiller, når nu de også er underlagt de institutionelle normer om at opfylde samfundets mål på legitim vis. Til dette kan vi dog ud fra analysens konklusioner slutte, at selv et kommunalt, psykologfagligt tilbud med rødder i sundhedsvidenskaben, som Åben og Rolig for Unge er, kan drage nytte af at inkludere et bredere samfundssyn på de sociale problemer, der forsøges afhjulpet. At agere modspiller til den accelererende samfundsudvikling udgør ikke nødvendigvis også et modspil til den kommunale funktion om at sikre de unge en uddannelse. Det tilføjer til gengæld blot et bevidsthedsskabende empowerment-element, som kan hjælpe de unge på længere sigt og bringe dem ind i en modbevægelse om at ændre på de stressgenererende strukturer inden for deres rækkevidde. Som det nævntes i analysedel 9.1, kan de unge eksempelvis gøre deres ved at prøve at ændre reglerne for opgaveaflevering på studierne, så de kun kan aflevere inden for normal arbejdstid for at gøre op imod den opløsning af tid, der determinerer uafgrænset konkurrence og præstation.

I forhold til Åben og Rolig for Unge position som modspillere af samfundsstrukturernes kan det hævdes, at Åben og Rolig for Unge har et væsentligt potentiale til at agere modspillere i den samfundsmæssige udvikling. Dette kommer blandt andet til udtryk i programmets problemforståelse, som i høj grad er præget af et fokus på samfundets strukturer som hovedårsag til den stigende stress blandt unge. Den kritiske problemforståelse kommer dog ikke til udtryk i praksis, og det er derfor svært at argumentere for, at Åben og Rolig for Unge også agerer modspillere i den dominerende samfundsudvikling. Det skal dog fremhæves, at mere end halvdelen af de unge tilknyttet Åben og Rolig for Unge faktisk mener, at kurset arbejder for at bevidstgøre dem om samfundets problematiske strukturer, til trods for at dette forbliver fraværende i vores observationer. Havde den konfliktteoretiske tilgang været mere eksplicit i praksis, ville Åben og Rolig for Unge have haft et supplerende blik for mennesket i samfundet i stedet for kun at have blik for mennesket isoleret set. Tilgangen ville som nævnt give dem mulighed for at anvende en bio-psyko-social-strukturel forståelse af stress, og de ville således kunne inddrage deres kritiske samfundsforståelse i behandlingstilgangen og dermed mobilisere og bevidstgøre de unge om en alternativ samfundsforståelse, hvor de ikke kun selv er ansvarlige for deres stress. Ud fra Mertons teori om tilpasningsformer har individet forskellige muligheder for at tilpasse sig krydspresset mellem mål og midler (Merton 1968:194). Her kan det siges, at kurset i dette tilfælde ville klæde de unge på til at gøre brug af tilpasningsformen oprør. Her afvises både mål og midler, og individet vil forsøge at ændre de sociale og kulturelle standarder for succes ved at modificere dem og introducere en ny, social struktur i stedet for at udøve konform adfærd eller trække sig tilbage fra samfundet (Ibid.:209-211). Den unge skal gennem bevidstgørelse frigøre sig fra samfundets normer om præstation og konkurrence og tillade sig selv at decelerere og selekttere i de kulturelle mål. Hvis Åben og Rolig for Unge arbejdede mere konfliktteoretisk kunne de altså engagere de unge i processen mod at sætte samfundets strukturer som ophav til stress på den samfundsmæssige dagsorden. Vi vil plædere for, at denne udvidelse af arbejdstilgangen - udover at styrke indsatsens position som modspillere - også ville være med til at indfri de tanker, som Christian Gaden Jensen har om indsatsens placering i samfundet. Han udtaler i 2015 til fagbladet Iværksættere, at:

“Stress er netop ikke individets problem, men samfundets. Det er en almen indvending, at kurser i stresshåndtering er for individualiserede. (...) ÅR [Åben og Rolig, red.] [er] ikke kun symptombehandling. Stresskurserne bidrager til, at store menneskelige forandringer sker og varer ved over tid. Klinikkerne understøtter ikke et dysfunktionelt system. De er et officielt opgør med ligegyldigheden over for systemets slagside. De legitimerer, at individer bidrager til at forandre stresssamfundet.”

(Moustgaard 2015:17)

I tråd med den fremlagde problemforståelse i analysen har Åben og Rolig for Unge altså til hensigt også at påvirke samfundsniveauet og de makrostrukturer, der forårsager den øgede stress blandt unge, hvilket står i skarp kontrast til det faktum, at Åben og Rolig for Unge ifølge ovenstående betragtninger primært placerer sig som medspiller i den samfundsmæssige udvikling, selvom de også indeholder elementer, som gør dem til potentielle modspillere. Man kan ud fra nærværende speciales analyser argumentere for, at kurset med fordel kunne optimeres til at indeholde et strukturelt perspektiv, som ville sikre en holistisk behandlingsforståelse og -tilgang, der netop tager højde for individet i samfundet i stedet for udelukkende at fokusere på et mikroorienteret arbejde med individet og ikke inkludere de strukturelle rammer, som individet indgår i. På den måde ville de formå at indfri deres hensigter om netop at gå imod de samfundsstrukturer, der generer øget stress blandt unge i dagens Danmark.

13. Litteratur

Bøger

Andersen J. G. (2015): *Medborgerskab under pres* i Guldager J. & Skytte M. (red.): *Socialt Arbejde - Teorier og perspektiver*. København, Akademisk Forlag

Allardt E. (1975): *Att Ha, Att Älska, Att Vara - Om velfärd i Norden*. Argos

Beck U. (1997): *Risikosamfundet - På vej mod en ny modernitet*. København, Hans Reitzels Forlag

Brinkmann S. (2015): *Etik i en kvalitativ verden* i Brinkmann S. & Tanggaard L. (red.): *Kvalitative metoder en grundbog*. 2. udgave, Hans Reitzels Forlag

Brinkmann S. & Tanggaard L. (2015): *Interviewet: samtalen som forskningsmetode* i Brinkmann S. & Tanggaard L. (red.): *Kvalitative metoder en grundbog*. 2. udgave, Hans Reitzels Forlag

Collin F. (2015): *Socialkonstruktivisme* i Jacobsen, M., Lippert-Rasmussen K. & Nergaard P. (red.): *Videnskabsteori*. Hans Reitzels Forlag

Clinard M. B. (2011): *Robert Merton: Anomie and Social Structure* i Rubington E. & Weinberg M. S. (red.): *The Study of Social Problems*. Oxford University Press

de Vaus D. (2012): *Research Design in Social Research*. SAGE Publications

Ejrnæs M. & Kristiansen S. (2014): *Perspektiver på sociale problemer i USA og Skandinavien* i Meuwisse A. & Swärd H. (red.): *Perspektiver på sociale problemer*. Hans Reitzels Forlag

Ejrnæs M. & Monrad M. (2015): *Teorier om sociale problemer* i Guldager J. & Skytte M. (red.): *Socialt arbejde - teorier og perspektiver*. Akademisk Forlag, København

Esmark A., Lausten C. B. & Andersen N. Å. (2005): *Socialkonstruktivistiske analysestrategier - en introduktion* i Esmark A., Lausten C. B. & Andersen N. Å. (red.): *Socialkonstruktivistiske analysestrategier*. Samfundslitteratur

Goffman E. (1959): *The Presentation of Everyday Life*. Anchor Books, New York

Hutchinson G. S. & Oltedal S. (2006): *Modeller i socialt arbejde*. 2. udgave, København, Hans Reitzels Forlag

Jensen P. H. & Prieur A. (2015): *Menneskesyn i social- og kriminalpolitik i USA og i Danmark* i Harder M. & Nissen M. A. (red.): *Socialt arbejde i en foranderlig verden*. København, Akademisk Forlag

Juul S. (2017): *Selvets kultur - En kritik af individsamfundets menneskesyn og fornuft*. Hans Reitzels Forlag

Kristiansen S. & Krogstrup H. K (2012): *Deltagende observation - Introduktion til en forskningsmetodik*. 1. udgave, 7. oplag. København: Hans Reitzels Forlag.

Kvale S. & Brinkmann S. (2015): *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. 3. udgave. København: Hans Reitzels Forlag

Lincoln Y. S. & Guba E. G. (1985): *Naturalistic Inquiry*. SAGE Publications

Merton R. K. (1968): *Social Theory and social structure*. New York, The Free Press

Meuwisse A. & Swärd H. (2014): *Introduktion: Hvad er et socialt problem* i Meuwisse A. & Swärd H. (red.): *Perspektiver på sociale problemer*. Hans Reitzels Forlag

Patton M. Q. (2002): *Qualitative Research & Evaluation Methods*, Sage Publications, 3. udgave

Pedersen K. B. (2012): *Socialkonstruktivisme* i Juul S. & Pedersen K. B. (red.): *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori – en indføring*. København, Hans Reitzels Forlag

Pedersen O. K. (2011): *Konkurrencestaten*. København, Hans Reitzels Forlag

Petersen A. (2016): *Præstationssamfundet*. København, Hans Reitzels Forlag

Petersen F. F., Lagermann L. C. & Nielsen A. M. (2018): *Kort og godt om unge og stress*, Dansk Psykologisk forlag

Riis O. (2005): *Samfundsvidenskab i praksis*. 1. udgave, 2. oplag. København, Hans Reitzels Forlag

Rosa H. (2014): *Fremmedgørelse og Acceleration*. København, Hans Reitzels Forlag

Rubington E. & Weinberg M. S. (2011): *The Study of Social Problems*. Oxford University Press

Skytte M. (2015): *Socialt arbejde* i Guldager J. & Skytte M. (red.): *Socialt arbejde - teorier og perspektiver*. København, Akademisk Forlag

Spector M. & Kitsuse J. (2011): *The Definition of Social Problems* i Rubington E. & Weinberg M. S. (red.): *The Study of Social Problems*. Oxford University Press

Szulevicz T. (2015): *Deltagerobservation* i Brinkmann S. & Tanggaard L. (red.): *Kvalitative metoder - en grundbog*. 2 udgave, Hans Reitzels Forlag

Tanggaard L. & Brinkmann S. (2010): *Kvalitative metoder - en grundbog*. Hans Reitzels Forlag

Artikler

Jensen C. G. (2015): *Critical Investigations of Two Meditation Based Stress Reduction Programs' and of Mindfulness as a Predictor of Mental Health in the Population!* Københavns Universitet & Københavns Universitets Hospital, Rigshospitalet

Jensen C. G. et. al (2015): *Open and Calm – A randomized controlled trial evaluating a public stress reduction program in Denmark*. BMC Public Health

Jensen H. T. (2016): *Mindfulness til stressede unge kan og skal ikke bruges som et plaster på konkurrencestatens blødende sår*. P – Psykologernes fagmagasin, nr. 8, 2. årgang

Jørgensen M. M. & Pedersen A. F. (2004): *Den bio-psyko-sociale sygdomsmodel* i Friis-Hasché E., Elsass P. & Nielsen T. (red.): *Klinisk Sundhedspsykologi*. Munksgaard

Internet

Center for Psykisk Sundhedsfremme (CFPS) (2014): *Center for Psykisk Sundhedsfremme*. Cfps.dk. Besøgt d. 13.11.18 på: <https://cfps.dk>

Christiansen M. & Fält M. (2017): *Rasmus på 17: Jeg tror, folk kigger på mig, fordi jeg er forkert*. Besøgt den 12.09.18 på: <https://www.dr.dk/levnu/tvaers/rasmus-paa-17-jeg-tror-folk-kigger-paa-mig-fordi-jeg-er-forkert>

Det Etske Råd (2016): *Hvad er sygdom? Baggrundstekst*. Etiskraad.dk. Besøgt d. 14.09.18 på:
<http://www.etiskraad.dk/~media/Etisk-Raad/Etske-Temaer/Diagnoser/Publikationer/2016-Baggrundstekst-3-Hvad-er-sygdom.pdf?la=da>

Kessing L. V. (2016): *Psykologisk stress og fysisk sygdom*. Sundhed.dk. Besøgt d. 17.09.18 på:
<https://www.sundhed.dk/borger/patienthaandbogen/hjerne-og-nerver/sygdomme/oevrige-sygdomme/psykologisk-stress-og-fysisk-sygdom/>

Nielsen K. A., Jonasdottir L. A. & Hansen A. (2017): *Når det hele koger over: Hver fjerde unge føler sig stresset*. DR.dk. Besøgt den 12.09.18 på:
<https://www.dr.dk/levnu/tvaers/naar-det-hele-koger-over-hver-fjerde-unge-foeler-sig-stresset>

Den danske ordbog (u.å.): *behandling*. Ordnet.dk. Besøgt d. 13.12.18 på:
https://ordnet.dk/ddo/ordbog?browse=up&last_id=7081&first_id=7042&query=?&lpage=3&mpage=2&entry_id=11003905&def_id=21005827

Moustgaard U. (2015): *Rolig Revolution*. Iværksættere, nr. 01, s. 14-17. Besøgt den 20.12.18 på:
<http://infolink2003.elbo.dk/PsyNyt/Dokumenter/doc/18821.pdf?fbclid=IwAR32V8N51V6nhANuBYjiAfHPhiSAF63pJwUvLkwqh4-VjhuAjoqvDIDTaU>

Psykiatrifonden (u.å.): *Hvad er stress?* Psykiatrifonden.dk. Besøgt d. 17.09.18 på:
<http://www.psykiatrifonden.dk/faa-hjaelp/taenk-dig-staerk/stress/hvad-er-stress.aspx>

Stressforeningen (2018): *Få viden*. Stressforeningen.dk. Besøgt d. 20.09.18 på:
<http://www.stressforeningen.dk/faa-viden/>

Ygrit Y. (2018): *Få kommuner hjælper stressramte*. HK.dk. Besøgt d. 20.09.18 på:
<https://www.hk.dk/aktuelt/nyheder/2018/05/09/faa-kommuner-hjaelper-stressramte>

Åben og Rolig (2015a): *Åben og Rolig*. Åbenogrolig.dk. Besøgt d. 20.09.18 på: <http://åbenogrolig.dk/aaben-og-rolig/>

Åben og Rolig (2015b): *Videnskabeligt udviklet*. Åbenogrolig.dk. Besøgt d. 04.11.18 på: <http://åbenogrolig.dk/kurset/videnskabeligt-udviklet/>

Åben og Rolig (2015c): *Dokumenteret effekt*. Åbenogrolig.dk. Besøgt d. 04.11.18 på: <http://åbenogrolig.dk/kurset/dokumenteret-effekt/>

Åben og Rolig (2015d): *Åben og Rolig for Unge*. Åbenogrolig.dk. Besøgt d. 04.11.18 på: <http://åbenogrolig.dk/aaben-og-rolig-for-unge/>

Publikationer

Bentzon P., Mikkelsen S. & Tolstrup J. (2015): *Ungdomsprofilen 2014 – Sundhedsadfærd, helbred og trivsel blandt elever på ungdomsuddannelser*. Statens Institut for Folkesundhed

Center for Mental Sundhed (2017): *Mental sundhed på ungdomsuddannelserne*, Aalborg Kommune, Aalborg

Jensen C., Hansen A. & Andersen M. (2017): *Har kommunale stressbehandlingstilbud udviklet sig de sidste 10 år?* Center for Psykisk Sundhedsfremme

Nielsen A. M. & Lagermann L. C. (2017): *Stress i gymnasiet - Hvad der stresser gymnasieelever og hvordan forebyggelse og behandling virker med 'Åben og Rolig for Unge'*. DPU, Aarhus Universitet

Olsen H. (2006): *Guide til gode spørgeskemaer*. København: Socialforskningsinstituttet 06:11

Petersen, F. F, Lagermann L. C & Anne Maj Nielsen (2018): *Kort og godt om unge og stress*. Dansk Psykologisk forlag

Sundhedsstyrelsen (2018): *Den Nationale Sundhedsprofil 2017*. Sundhedsstyrelsen, København

Bilag

Bilag 1: Interviewguide til instruktører i Åben og Rolig

SPØRGSMÅL	TEORI OG INDHOLD
Introduktion	
Vi skriver speciale om, hvordan man i det sociale arbejde kan arbejde hensigtsmæssigt med problemstillingen stress blandt unge. Vi er interesserede i netop Åben & Rolig for Unges behandlingsforløb, fordi det lige nu er det eneste behandlingstilbud der udbydes kommunalt til stressede unge. Vi vil derfor gerne stille dig nogle spørgsmål om behandlingstilbuddet til unge og om jeres tanker bag de metoder og tilgange, I tager i brug. Hvis du på et tidspunkt brænder inde med en pointe, som vi ikke spørger ind til, så bring det endelig bare på banen. Er det i orden, at - vi optager interviewet på lydfil, 30-45 minutters varighed - vi bruger svarene til analytiske formål - vi anonymiserer dig, men ikke stedet eller tilbuddet (det bliver offentligt tilgængeligt)	Introduktion + informeret samtykke Anonymitet, tidslængde, lydoptagelse
- Vil du til start fortælle lidt om, hvornår	Introducerende spørgsmål

du blev en del af programmet og lidt om din arbejdsfunktion i Åben og Rolig?	Afklaring af ansvarsområde og berøring med feltet
Overordnet om Åben og Rolig for Unge i Aalborg	
- Hvor mange ansatte er I på projektet her i Aalborg? Hvad er jeres forskellige ansvarsområder? - Hvem samarbejder I med? Uddannelsesinstitutioner og hvilke? - Hvordan er efterspørgslen på kurset blandt unge i Aalborg kommune? Hvor mange henvisninger får I? Og hvorfra? - Hvordan adskiller Åben og Rolig Unge sig fra Åben og Rolig for voksne?	Sociale aktører i og rundt om indsatsen Efterspørgslen på tilbuddet
- Hvad er formålet med kurset? - Hvad er den ideelle udvikling for den stressramte unge efter de 6 kursus-gange? - (Hvad skal de unge gerne have fået ud af kurset, når de har gennemført det?) - Er succeskriteriet ens for alle?	Kursets formål (implicit og eksplis- cit)
- Er Åben og Rolig et socialt eller et sundhedsfagligt tilbud? (Tilhører det den sundhedsfaglige og/eller sociale sektor? Ift. personale, omtale, behandling mv.) - Hvordan ses det i tilbuddet? Hvordan ses det i tilbuddet?	Problemforståelse og tilgang til behandling
- Foretager I selv en form for evaluering?	Problemforståelse

- Foregår evalueringen løbende eller efter hvert kursushold? - Hvad evalueres der (særligt) på?	Syn på “løsning” og “bedring” Evalueringskriterier: adfærd, strukturel bevidsthed, relationel forbedring mv.
Inden første kursusgang (henvisningsprocedure, forsamtaler)	
- Omkring henvisningsprocessen op til forløbet: Vi har forstået det sådan, at den unge går til sin UU-vejleder som så går videre med henvisningen til jer. Kan du fortælle lidt om henvisningsprocessen? (Hvordan og af hvem bliver de unge blive henvist? (UU-vejleder, lærer, læge?)) - Hvad er kriterierne for at blive henvist til jeres tilbud? - Er der en særlig målgruppe, I gerne vil ramme? - Er der en målgruppe der hidtil er blevet overrepræsenteret på kurserne? (Vi har læst at de unge på kurset både kan have stress relateret til uddannelse og stress relateret til private forhold) - Hvor komplekse situationer må de unge stå i, før tilbuddet ikke er for dem?	Henvisningens sociale aktører Tilbuddets målgruppe
- Kender deltagerne hinanden på forhånd? Fx hvis de kommer fra samme	Deskriptivt: Sammensætning af kursister og interne relationer

skole.	
- Hvorfor foregår der forsamtaler forud for kurset? - Hvad tales der om til forsamtalerne?	Forsamtalerne
Organiseringen af kurset	
Vi gerne spørge dig ind til de metoder og tanker, som I bruger på kurset: - Kan du beskrive, hvad det vil sige at I arbejder ud fra RR-traditionen og mindfulness meditation? - Hvordan kan det være at metodevalget er faldet på netop denne tradition?	MBI: Meditation based intervention IIA-modellen: Intention, Attention, Attitude Metoderne bag behandlingstilgangen
- Ved du, hvilke overvejelser der ligger til grund for opdeling af kurset i temaer? - Hvorfor blev det lige de temaerne: krop, psyke, netværk osv.? - Hvad er tankerne bag de øvelser, der indgår på kursusgangene? - Kan du prøve at beskrive en samspilssituation mellem kursist og underviser? (Er der noget I lægger særligt vægt på i samspillet med kursisterne?)	Tematisk opdeling af kurset/problemforståelse Forståelser og metoder i behandlingen Relation mellem underviser og deltager
- Hver kursusgang er jo på 1,5 time pr. gang. Har I sat rammer for, præcis hvad der skal nås på den 1,5 time, eller er der afsat margen til at bevæge sig fleksibelt efter de unges input?	Relation mellem instruktør og deltager Behandlingstilgang

Stress generelt i samfundet	
- Hvad tænker du/I er årsagerne til den stigende stress blandt unge? - Hvad tænker I/du kan mindske antallet af stressramte unge i Danmark? - Hvilken rolle spiller Åben og Rolig i afhjælpningen af problemet?	Problemforståelse
Afslutning	
Er der nogle pointer, du sidder inde med, som vi ikke fik talt om? Eller er der noget til sidst, som du gerne vil understrege? Mange tak for din deltagelse. Vi er meget glade for, at du ville være med.	Afsluttende bemærkninger

Bilag 2: Interviewguide til udvikler Christian Gaden Jensen

Følgende interviewspørgsmål er udarbejdet på baggrund af interview med instruktører i Åben og Rolig for Unge i Aalborg, ud fra spørgsmål hvor instruktørerne mente, at udvikler Christian Gaden Jensen bedst ville kunne besvare dem. Spørgsmålene er sendt på mail til Christian Gaden Jensen, og besvarelsen er ligeledes modtaget skriftligt, da han ikke havde tid til et mundtligt interview.

Spørgsmål	Teori og indhold
1. Hvordan ser fremtiden ud i forhold til at udbrede Åben og Rolig til unge? Vi ved, at det er udbredt i Aalborg nu og opstarter i København i 2019. SVAR: Vi arbejder flere steder, men ikke flere aftaler pt.	Fremtidsudsigter
2. Det beskrives på hjemmeside, i evalueringsrapporter mm., at Åben og Rolig er et evidensbaseret koncept, der skal være i løbende udvikling. Hvordan sikrer I, at tilbuddet fortsat forbliver evidensbaseret? SVAR: Ved fortsat forskning, evaluering, faglig udvikling, konferencer, supervision, vidensdeling, metode træning mv.	Evidensbaseret tilbud
3. Ville du definere indsatsen som et sundhedsfagligt tilbud? Hvorfor/hvorfor ikke? SVAR: Det er svært at svare på. "Sundhedsfagligt" er et meget bredt ord. Måske nærmere "primært psykologfagligt", hvis det skal være noget 'fagligt' der definerer kurserne. Indsatsen som helhed kan man diskutere, der er jo mange fagligheder inde over.	Sundheds- vs. psykologfagligt tilbud
4. Hvordan kan det være, at valget af metoder i kurset netop er faldet på RR-traditionen og mindfulness meditation? SVAR: Nej, det er ikke helt korrekt. RR og MF er en del af	Metoderne bag Behandlings-tilgang

grundlaget, men faktisk er ÅR baseret på en integrativ fælles-faktor model, som er bygget på flere tilgange end RR og MF (da RR i sig selv er en fælles-faktor model, mens MF har fx inspireret til meditationerne).	
5. <i>Hvad tænker du/I er årsagerne til den stigende stress blandt unge? Og hvilken rolle spiller Åben og Rolig for Unge i afhjælpningen af problemet?</i> SVAR: Det er der rigtig mange årsager til. En længere afhandling, som inkluderer kultur (herunder ungdoms-, uddannelses-, arbejds-kultur), global konkurrence, opvækst- og levevilkår, strukturelle årsager osv. osv. ÅR-tiltag (og lign. tiltag) hjælper på flere måder: 1. De hjælper med at reducere symptomerne, hvilket i sig selv er vigtigt for den enkelte. Ligesom vi har god behandling på andre områder, skal vi også have det her. 2. De bringer fokus på området, hvilket leder til en bevidsthed om problemet. 3. De skaber ekspertise i form af forskere og praktikere, som er med til at flytte debatten - det mener jeg vi allerede er med til. Dvs. jeg synes det er forkert at adskille 'strukturelle' og 'individuelle' orienterede tiltag skarpt. Når man fx opretter et forskningsstøttet kræftbehandlingscenter, så skaffer det viden om kræft, årsager til kræft, anbefalinger til sundhedspolitik på området mv. - fordi det bliver en ekspertklinik. På samme måde bør man prioritere ekspertklinikker støttet af forskere, som arbejder med stressområdet og forebyggelse.	Årsags-/ problem-forståelse Behandlings-tilgang

Bilag 3: Spørgeskema til deltagerne

Følgende spørgeskema er besvaret af 13 kursUSDeltagere fordelt på to Åben og Rolig for Unge-kurser i Aalborg.

Spørgsmål	Teori	Antal svar
1. Hvorfor tænker du, at du oplever stress? (sæt gerne flere kryds)	Kode: Problem- og årsagsforståelse	
1.1 Fordi der blandt menneskene rundt om mig er noget, der skal ændres på	Mesoniveau, systemteori	3
1.2 Fordi der i skolen/på jobbet er noget, der skal ændres på	Meso-/makroniveau, systemteori, konfliktteori	3
1.3 Fordi der i samfundet er noget, der skal ændres på	Makroniveau, konfliktteori	5
1.4 Fordi der inde i mig er noget, der skal ændres på	Mikroniveau, kognitiv læringsteori	11
1.5 Andet - Pga. sygdom. - Min måde at tænke på og bruge mine ressourcer		

Spørgsmål	Teori	Antal svar
2. Hvad tror du bedst kan hjælpe dig af med din stressfølelse? (sæt gerne flere kryds)	Kode: Behandlingstilgang	
2.1 At jeg lærer at få styr på mine tanker	Mikroniveau, Kognitiv læringsteori	13
2.2 At jeg bliver bedre til at håndtere ting i hverdagen	Mikroniveau, Behavioristisk lærings-teori	11
2.3 At mennesker rundt om mig kender mig og støtter mig i at føle mindre stress	Mikroniveau, Systemteori, Interaktionistisk	3
2.4 At jeg får hjælp og støtte til at lave ændringer i min familie/vennegruppe/skole/job	Meso-/mikroniveau, Systemteori	3
2.5 At jeg ved mere om, hvorfor vi er så mange unge i dag, der bliver stressede, så vi sammen kan gøre noget ved det	Makroniveau, Konfliktteori	3
2.6 Andet - Mest at det er mig selv der skal ændre noget. - Får de nødvendige redskaber		

Spørgsmål	Teori	Antal svar
3. Hvordan tænker du, at Åben og Rolig kan hjælpe dig nu og på længere sigt? (sæt gerne flere kryds)	Kode: Behandlingstilgang	
3.1 At jeg lærer at få styr på mine tanker	Mikroniveau, kognitiv læringsteori	13
3.2 At jeg bliver bedre til at håndtere ting i hverdagen	Mikroniveau, behavioristisk læringsteori	13
3.3 At mennesker rundt om mig kender mig og støtter mig i at føle mindre stress	Mesoniveau, interaktionistisk	1
3.4 Jeg får hjælp og støtte til at lave ændringer i min familie/vennegruppe/skole/job	Mesoniveau, systemteori	2
3.5 Jeg ved mere om, hvorfor vi er så mange unge i dag, der bliver stressede, så vi måske sammen kan gøre noget ved det	Makroniveau, konfliktteori	4
3.6 Andet - Det giver redskaber til at håndtere og ændre dårlige vaner		

Spørgsmål	Teori	Antal svar
4. Hvordan oplever du forholdet mellem dig og instruktøren?	Kode: Relation mellem socialarbejder og klient	
4.1 Jeg oplever, at jeg er på bølgelængde med min instruktør, og han forstår mig og min situation.	Interaktionistisk	12
4.2 Jeg oplever, at min instruktør er ligesom en underviser - vi er der for at lære af ham, men han lærer ikke noget af os.	Læringsteori	1
4.3 Jeg oplever, at min instruktør går meget op i at det ikke er mig, der er noget galt med, men at det er de rammer jeg lever i, som gør mig stresset.	Konfliktteori	7
4.4 Jeg oplever, at min instruktør har fokus på min familie, vennegruppe, skole og mit job for at foreslå hjælp og løsninger på min stress.	Systemteori	4
4.5 Andet		

Spørgsmål	Teori	Antal svar
5. Når jeg taler med instruktøren, føler jeg, at: (sæt gerne flere kryds)	Kode: Relation mellem socialarbejder og klient	
5.1 Jeg kan sige sige det, jeg har på hjerte	Interaktionisme	11
5.2 Jeg og min historie bliver forstået	Interaktionisme	11
5.3 Jeg føler mig tryk nok til at tale om mit privatliv og mit netværk	Interaktionisme	10
5.4 Jeg kan blive dømt, for det jeg siger	Læringsteori	0
5.5 Der er "rigtige" og "forkerte" ting at sige højt i gruppen	Læringsteori	2
5.6 Vi taler bedre sammen, når der ikke er andre til stede		5
5.7 Andet		

Bilag 4: Oversigt over spørgeskemabesvarelser

Spg./ Deltager	VUC 1	VUC 2	VUC 3	VUC 4	VUC 5	Andet 6	Andet 7	Andet 8	Andet 9	Andet 10	Andet 11	Andet 12	Andet 13	I alt
1.1				1				1				1		3
1.2		1	1					1						3
1.3	1		1			1			1				1	5
1.4	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1		11
1.5					*		**							0
2.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
2.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1		11
2.3						1		1	1					3
2.4				1		1	1							3
2.5	1										1		1	3
2.6							***						****	0
3.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
3.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
3.3		1												1
3.4							1		1					2
3.5	1		1								1		1	4
3.6							*****							0
4.1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	12
4.2										1				1
4.3		1	1		1			1	1		1		1	7
4.4			1	1				1	1					4
4.5														0
5.1	1		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	11
5.2	1		1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	11
5.3	1	1	1	1		1		1	1		1	1	1	10
5.4														0

5.5		1	1										2
5.6		1	1			1		1				1	5
5.7													0

* Pga. sygdom

** Min måde at tænke på og bruge mine ressourcer

*** Mest at det er mig selv der skal ændre noget

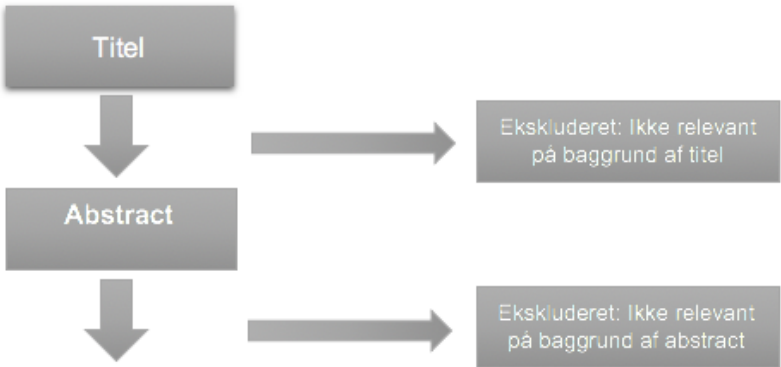
**** Får de nødvendige redskaber

***** Det giver redskaber til at håndtere og ændre dårlige vaner

Bilag 5: Søgeprotokol eksisterende forskning

Baggrund	
Gennem det seneste årti er der sket en markant vækst i antallet af langvarigt stressede unge. Nærværende speciale beskæftiger sig med det eneste kommunale tilbud, Åben og Rolig for Unge, som udbydes til unge med stress. Vi vil ved hjælp af teorier og metoder fra socialt arbejde undersøge, hvordan Åben og Rolig for Unge afhjælper stress blandt unge og se på, hvorvidt forståelser og metoder fra socialt arbejde inddrages i løsningen af problematikken. Afsnittet om eksisterende forskning skal være med til at aktualisere projektet ved hjælp af en systematisk litteratursøgning på feltet for indsatsområder til stress blandt unge. Helt konkret skal søgningen kortlægge, hvorvidt forståelser og metoder fra det sociale arbejde er til stede i stressforebyggende indsatser og, i så fald, hvordan indsatserne forstår og behandler problematikken.	
Problemformulering <i>Hvordan forstår og søger casen Åben og Rolig for Unge at afhjælpe stress blandt unge, og hvorvidt kan forståelser og metoder fra det sociale arbejde inddrages for at hjælpe de unge ud af stress?</i>	
Søgestrategi	
Type af studier	Peer-reviewed litteratur/bred søgning.
Målgruppe	Unge mennesker. Dette retter sig både mod unge på ungdomsuddannelser og på videregående uddannelser.
Interventionstyper	Alle typer af interventioner målrettet unge med stress som arbejder ud fra et socialt arbejde perspektiv.

Inklusionskriterier	Følgende inklusionskriterier er anvendt til udvælgelse af litteratur: • Tilbuddet skal være målrettet stressbehandling til unge mennesker • Behandlingstilbuddet skal have stress som primærfokus • Socialt arbejde skal spille en rolle i løsningen af stress
Kontekst	Vi har kun søgt på litteratur omhandlende stressindsatser i Norden (Danmark, Norge, Sverige og Finland).
Identifikationsstrategi	
Elektroniske databaser	Vi har foretaget vores litteratursøgning i tre databaser med relevans for det sociale arbejde: Social Science Premium Collection • Kun søgt på peer-reviewed litteratur • Søgt i "Anywhere except full text - NOFT" Scopus • Søgt ud fra "All fields" Den Danske Forskningsdatabase • Bred søgning
Søgeord	Stres* AND Young* OR Youth OR Student* AND Method* AND "Social Work" AND Denmark OR Finland OR Sweden OR Norway. Søgestrengen er blevet brugt i alle tre databaser og der er tilføjet yderligere begrænsninger de steder, hvor der er fremkommet et stort litteraturmateriale.

Afgrænsningskriterier	Alle inklusioner og eksklusioner er foretaget ud fra: Titel eller abstract Der er primært brugt søgeord på engelsk
Selektionsproces	 <pre> graph TD Titel[Titel] --> Abstract[Abstract] Titel --> EkskluderetTitel[Ekskluderet: Ikke relevant på baggrund af titel] Abstract --> EkskluderetAbstract[Ekskluderet: Ikke relevant på baggrund af abstract] </pre> Fordi det ikke har været muligt for os at identificere litteratur, som taler ind i vores genstandsfelt er vores selektionsproces ikke nået videre end til at ekskludere litteratur på baggrund af abstract.