

Trine Sørensen

UNGDOMSGRUPPA - RESSURS ELLER SMITTEFARE?

*Et læringsteoretisk perspektiv på institusjonsbehandling av
ungdommer med rus- og atferdsproblemer.*

Abstrakt

UNGDOMSGRUPPA - RESSURS ELLER SMITTEFARE?

Et læringsteoretisk perspektiv på institusjonsbehandling av ungdommer med rus- og atferdsproblemer.

Temaet i studien er ungdommers læringsprosesser i løpet av et års rusbehandling, og hovedfokuset ligger på deres gjensidige påvirkning av hverandre under oppholdet. Valget av tema har sitt utspring i kritikken mot institusjonsbehandling der en har vektlagt den negative påvirkningen ungdommer med rus- og atferdsvansker har på hverandre, og ofte beskrevet institusjoner som læringsarenaer for kriminalitet og rusatferd. Kritikken fremhever læringsprosesser som går i motsatt retning av det normative oppdraget, som er å kvalifisere ungdommene til å mestre hverdagen og leve i tråd med samfunnets verdier.

Konteksten for denne studien er en ideell stiftelse som driver flere barnevernkollektiv. Stiftelsens formål er å rehabilitere ungdommer med rus- og atferdsproblemer, og virksomheten har sitt utgangspunkt i bo- og levetilværelseskaret. Studien har et kvalitativt design.

Det teoretiske perspektivet er situert læringsteori, et perspektiv som tar utgangspunkt i at personer til enhver tid befinner seg på et spesielt sted i en samfunnsmessig praksis. Perspektivet forstår læring ut fra deltakelse i forskjellige praksisfellesskaper, og understreker at læringens retning kan variere. Det er forbindelsen mellom de praksisfellesskaper ungdommene beveger seg i og den enkeltes anvendelse av disse, som er fokuset i analysene.

Utgangspunktet for studien er at et fellesskap med andre i samme situasjon både kan være en svakhet og en styrke for den enkeltes behandling. Formålet med studien er å synliggjøre hvilke aspekter ved ungdomsgruppa som fremmer eller hemmer ønsket utvikling.

Studien viser at hvilke praksisfellesskaper som utvikler seg og etablerer seg i ungdomsgruppa har stor betydning for den enkelte ungdoms læringsprosesser. Læringens retning avhenger av de praksisideologier som er gjeldende, styrken til deltakerne og posisjonen til den enkelte. Den største faren for negativ læring er at *rusverdenen* får flytte inn å etablere seg i kollektivene. Er engasjementets retning i praksisfellesskapet derimot positivt er det flere aspekter ved ungdomsgruppa som fremmer positiv læring hos den enkelte ungdom. Ungdomsgruppa representerer da både en grensepraksis som tilbyr den enkelte en tilhørighet og deltakelse som muliggjør avstandstakning fra destruktive miljøer og et møtested for kollektiv megling. Dette gjør ungdomsgruppa til en læringsarena der den enkelte kan korrigere og øke innsikten mellom eksisterende koder i prososiale jevnaldersmiljøer og egen atferd. De erfarne ungdommene representerer her et viktig element i motivasjons- og erdringsarbeidet. Samtidig viser studien at retningene som karakteriserer ungdommens læringsbaner er ambivalente og at det positive engasjementet i ungdomsgruppa dermed er sårbart.

Abstract

THE YOUTH PEER GROUP – RESOURCE OR DANGER OF INFECTION?

A learning theoretical perspective on residential treatment of youth with drug and behavioural problems.

The topic of this study is young people's learning processes during a year of treatment for problems with substance and behaviour disorders. The main focus is on their mutual influence on each other during the sojourn. The choice of topic is based on the critique of residential treatment which has emphasised the negative impact youth with drug and behavioural problems have on each other, as residential institutions often are described as arenas for learning crime and drug behaviour. This critique put the emphasis on learning processes that goes against the normative task of making the youth qualified to cope with everyday life and live in line with the values of society.

The context of the study is a charitable trust running several child protection residential care institutions. The aim of the Trust is to rehabilitate young people with drug and behavioural problems based on communal living. The study has a qualitative design.

The theoretical perspective is situated learning theory. This perspective takes its point of departure in that people at any time is situated in a particular place in a social practice. Learning is understood through participation in different communities of practice and the direction of the learning may vary. The focus in the analysis lie in the intersection between the communities of practice the youth move through and how each individual utilise these.

The starting point for the study is that being in a community with others in similar situation may be both a strength and a problem for the individual's rehabilitation. The aim is to make visible which aspects with the peer group promote or hamper wanted development.

The study shows that the kind of communities of practice that is developed and established in the youth group has great influence for the individual youth's learning processes. The direction of the learning depends of which ideology of practice that are present, the individual strength of the participants and how the individual is positioned. The greatest danger for negative learning is that the *world of drugs* may be allowed to move in and establish itself in the residences. However, if the direction of the engagement in the community of practice is positive, the peer group promote positive learning for the individual youth. The peer group then represents both a boundary practice offering the individual belonging and participation which allows for taking a stand against destructive environments and a meeting point for collective mediation. This makes the peer group an arena for learning where the individual may adjust and increase the insight between existing codes in prosocial peer groups and their own behaviour. The experienced youth represents an important element in the work for motivation and change. At the same time the study shows that the directions characterising the youth's learning paths are ambivalent so the positive engagement is vulnerable.

Forord

Dette har vært slitsomme, men fantastiske år. Jeg har ikke angret en dag. Jeg har hele tiden vært omgitt av dyktige og inspirerende medstudenter. Sammen med Lise Kleppe og Wenche Bjørnebekk har jeg jobbet meg igjennom litteratur som i starten framstod som helt utilgjengelig. Da Høyskolens Hellas-seminar ikke ble noe av, arrangerte Wenche tur for oss til Italia. Takk for hyggelig og nyttig tur!

I arbeidet med masteroppgaven vil jeg takke Lise og Wenche som gikk foran og leverte glitrende oppgaver, det ga en stor inspirasjon for det videre arbeidet. Jeg takker begge for nyttige treff, disse har hjulpet meg til å prioritere tid, gitt meg nyttige innspill og holdt motivasjonen oppe i skriveprosessen.

Jeg vil spesielt takke mitt arbeidssted og dere ungdommer som har stilt opp som informanter, uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt til!

En stor takk til Nicole Hennum som har vært min veileder. Jeg har satt stor pris på hennes direkte væremåte og tydelighet.

Til slutt, men ikke minst, tusen takk til Anne Sofie Lægren som har kommet med oppmutringer og innspill under hele prosessen.

Oslo, 16.11.09

Trine Sørensen

INNHALDSFORTEGNELSE

1. INNLEDNING.....	5
1.1 Konteksten – Stiftelsens barnevernkollektiv	5
1.2 Oppgavens relevans.....	7
1.3 Problemstilling	10
1.4 Oppgavens oppbygging	13
2. INFORMANTENE I STUDIEN OG ANDRE SENTRALE KILDER.....	14
2.1 Kvalitative intervju med ungdommer.....	14
2.2 EuroADAD statistikk fra Stiftelsens barnevernkollektiver	15
2.3 Ungdomsundersøkelser i Norge	18
3. DET TEORETISKE PERSPEKTIVET.....	19
3.1 Praksisfellesskap	20
3.2 Læring gjennom deltakelse.....	20
3.3 Positiv og negativ læring	21
3.4 Sentrale posisjoner for deltakelse.....	22
3.5 Deltakerbaner	24
4. METODE.....	25
4.1 Studiens design og utforming	25
4.2 Gjennomføring av intervjuene.....	26
4.3 Analyseprosessen	27
4.4 Metodologiske refleksjoner	28
4.5 Forskningsetiske refleksjoner	30
4.6 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet	32
5. HVA ER UTGANGSPUNKTET?	34
5.1 Belastningsfaktorer i oppveksten	35
5.2 Utvikling av rusproblemer og kriminalitet over tid.....	41
5.3 Brudd med de samfunnsmessige deltakerbaner; rusmiljøene tar overhånd.....	46
5.4 Oppsummerende refleksjoner.....	49
6. UNGDOMSGRUPPA – RESSURS ELLER SMITTEFARE?	51
6.1 Ungdomsgruppa i behandlingstiden	52
6.2 En kamp mellom praksisfellesskapene og de ulike posisjonene	55
6.3 Ungdomsgruppas betydning for enkeltindividet og som læringsarena	61
6.4 Ungdomsgruppa og vennereelasjoner	63
6.5 Oppsummerende refleksjoner.....	64
7. FRAMTIDEN?	66
7.1 Troen på egen mestring	67
7.2 Etablere deltakelse i nye prososiale miljøer	70
7.3 Skole og utdanning	73
7.4 Oppsummerende refleksjoner.....	76
8. AVSLUTTENDE REFLEKSJONER	78
LITTERATURLISTE.....	85
APPENDIKS	90

1. INNLEDNING

Gjennom mine arbeidsår innen sosialt arbeid har jeg blitt kjent med og fulgt et stort antall ungdommer med rus- og atferdsproblemer. Deres historier og deres mot i endringsprosessene har gjort inntrykk på meg, og det er bakgrunnen for valg av tema i masteroppgaven.

Temaet er *ungdommers læringsprosesser* i løpet av et års rusbehandling i barnevernkollektiv. Jeg har valgt ett års tidsperspektiv ut fra at de fleste plasseringer i barnevernkollektiv hjemles i et tvangsvedtak på ett år. Hovedfokuset i analysene av ungdommenes læringsprosesser er på *ungdommenes gjensidige påvirkning av hverandre under oppholdet*. Begrunnelsen for valg av tema er den kritikken som rettes mot institusjoner, gjennom at de ses på som arenaer der ungdommer får mulighet til å lære mer negativ atferd av hverandre, og at faren for videreutvikling av en negativ prosess derfor er stor (Andreassen, 2003; Viggen, 2009; Helgeland, 2009). I denne argumentasjonen vektlegges det at ungdommer eller bør sosialiseres inn i prososiale miljøer istedenfor å gjennomføre institusjonsopphold (ibid). Min erfaring gjennom å ha bodd sammen med forskjellige ungdomsgrupper i min fartstid i kollektivbevegelsen, er at dette er mer komplekst enn som så. Fellesskapet med andre ungdommer i samme situasjon kan være både en svakhet og en styrke for den enkelte i deres behandling. Hvilke faktorer og prosesser i ungdomsgruppa som påvirker den enkeltes læringsretninger er hovedfokuset i analysene av ungdommenes læringsprosesser.

1.1 Konteksten – Stiftelsens barnevernkollektiv

Studien gjennomført i en ideell stiftelse som driver flere barnevernkollektiv. Stiftelsens formål er å rehabilitere ungdom med rus- og atferdsproblemer, og virksomheten har sitt utgangspunkt i bo- og levefellesskapet¹.

På det tidspunktet Stiftelsen etablerte sitt første barnevernkollektiv var det allerede etablert flere andre bo- og arbeidskollektiv for ungdommer med rus- og atferdsproblemer i Norge. Kollektivbevegelsen ønsket å representere et alternativt tilbud i forhold til de mer tradisjonelle behandlingstilbudene som var preget av psykiatriske og psykodynamiske forståelsesmodeller. Den hentet mange ideer og inspirasjon fra den såkalte Hasselabevegelsen som var etablert i Sverige noen år tidligere. Hasselabevegelsen var opptatt av utdanning og oppfostring.

¹ Bo- og levefellesskap jmf. Andresen, Furuholmen og Schanche(1993).

Grunntanken i bevegelsen var at misbrukeren hadde etablert en destruktiv og moralsk forkastelig atferd som var forårsaket av den mindreverdsfølelse som ungdommene hadde tilegnet seg gjennom oppveksten og i sin tilværelse som rusmisbruker. Samfunnets utstøtingsmekanismer ble betraktet som en sentral negativ faktor. Misbruket ble i dette perspektivet et klasseanliggende og pedagogikken eller behandlingen ble derfor avhengig av politisk og ideologisk skolering, der ungdommene ble tvunget til å ta stilling mot og bli aktive i kampen mot misbruk og urettferdighet. Gjennom behandlingen skulle ungdommens identitet forandres og i dette arbeidet ble det vektlagt at man lærte å etablere nye relasjoner og forandre de gamle. Den viktigste påvirkningsprosessen skjedde i samhandlingen mellom ungdommene og de voksne i kollektivets bofellesskap.

Kollektivbevegelsen har også hentet inspirasjon fra andre behandlingstilnæringer. I denne sammenhengen er det naturlig å trekke frem etablering av en rekke terapeutiske samfunn for rusmisbrukere. Innenfor denne behandlingstradisjonen organiseres institusjonen slik at alle samarbeider om å fremme maksimal utvikling for beboerne gjennom felles problemløsning, åpen kommunikasjon, direkte læring og konfrontasjon i hverdagen. Det terapeutiske samfunns behandlingstilnærming har sine røtter i et bestemt perspektiv som består av fire sentrale elementer: Rusmisbruket, personen i seg selv, rehabilitering og gode leveregler. Det terapeutiske samfunns grunnleggende tilnæringsmåte med å behandle hele personen gjennom å bruke levefellesskapet, har blitt videreutviklet innen kollektivbevegelsen med et bredt spekter av tilleggfunksjoner relatert til familie, skolegang og fysisk og psykisk helse.

Fra en famlende oppstart på begynnelsen av 80-tallet er Stiftelsen nå en av landets største organisasjoner når det gjelder rusbehandling for ungdom innen barnevern, og den består av mange ulike avdelinger. Stiftelsen er bygd opp som en tiltakskjede bestående av korttidsavdelinger og langtidsavdelinger med mulighet for utflytting i familiehjem. Deretter tilbyr Stiftelsen videreføring gjennom videreføringsboliger og oppfølging på hybel eller i foreldrehjemmet. Stiftelsen har i dag til en hver tid mellom 60-70 ungdommer plassert. Formålet med oppholdet er å kvalifisere ungdommene til å mestre hverdagen og leve i tråd med samfunnets normer og verdier, slik at de kan ivareta endringene på egen hånd etter endt behandling. Det metodiske arbeidet har gjennom årene utviklet seg i takt med ny kunnskap, men Stiftelsens fundament er fortsatt bo- og levefellesskapet. Den faglige forankringen bygger på lang erfaring med målgruppa, fellesskapet som metode, helhetlig tenkning, relevante teoretiske tilnæringer og ulike bruk av behandlingsprogrammer.

Ungdommer er mellom 14-17 år ved inntak, og plasseres etter § 4-24, 2. ledd og § 4-26 (atferdsparagrafene) i Lov om barneverntjenester. Disse paragrafene hjemler at en ungdom som har vist alvorlige atferdsvansker ved 1) *alvorlig eller gjentatt kriminalitet*, ved 2) *vedvarende misbruk av rusmidler* eller 3) *på annen måte*, uten eget samtykke kan plasseres i institusjon. Fylkesnemnda for sosiale saker kan treffe vedtak om plassering i behandlings- eller opplæringsinstitusjon i opptil 12 måneder uten samtykke fra ungdommen eller pårørende. I særlige tilfeller kan plasseringstiden ved nytt vedtak forlenges med opptil 12 nye måneder. Alle *tvangsplasseringer* (§ 4-24, 2. ledd) skal behandles av fylkesnemnda etter særskilte regler. Ungdom med alvorlige atferdsvansker kan også samtykke til plassering på institusjon for kortere eller lengre tid (§ 4-26). Institusjonen kan da holde ungdommen tilbake i inntil 3 uker hvis samtykket blir trukket tilbake. Slike *samtykkeplasseringer* fattes administrativt av den kommunale barneverntjenesten, og skal ikke behandles i fylkesnemnd. Både tvangsplasseringer og samtykkeerklæringer etter disse paragrafene hjemler bruk av *Forskrift om tvang i barneverninstitusjon* (FOR 2002-12-12 NR. 1594), og gir dermed mulighet til å innskrenke friheten til ungdommene under plasseringen.

1.2 Oppgavens relevans

Mitt valg av tema og problemstilling springer ut fra mine personlige erfaringer, min egen nysgjerrighet i faget sosialt arbeid og dette konkrete praksisfeltet. I dette avsnittet gir jeg en redegjørelse for hvordan problemstillingen også har relevans i et større perspektiv, fordi det handler om å systematisere viktige erfaringer fra praksisfeltet. Jeg tar for meg studiens relevans sett opp mot andre studier som omhandler ungdom med rus- og atferdsproblemer.

Ogden (1999) har gjort en kunnskapsstatus over marginale eller risikoutsatte barn og unge i Norden. Hans konklusjon etter en gjennomgang av nordiske publikasjoner om tiltaksevaluering er at det er en betydelig mangel på forskning som evaluerer effekten av tiltak for barn og unge, og som belyser sammenhengen mellom tiltaksprosesser og resultater.

Mange av de studiene som finnes viser til de negative sidene ved institusjonsopphold. Andreassen (2003) viser i boka *Institusjonsbehandling av ungdom – hva sier forskningen?* til manglende informasjon om hvordan det går etter institusjonsoppholdet, og at manglende retningslinjer for institusjonsbehandling har generelt ført til store variasjoner i institusjonstilbudet som tilbys barn- og unge med rus- og atferdsvansker i Norge. Han tegner

videre et dystert bilde av institusjonsplasseringer basert på gjennomgang av flere internasjonale studier knyttet til institusjonsbehandling av ungdommer med atferdsvansker. Andreassen hevder at kun i noen få tilfeller kan institusjonsbehandling gi positive resultater, i de fleste tilfeller viser institusjonsbehandling dårlige, manglende eller negative resultat. Haktor Helland tidligere ekspedisjonssjef i Barne- og likestillingsdepartementet utaler i et intervju (Fontene 06/09) at grunnen til at tradisjonelle institusjoner ikke har hatt så god virkning er blant annet fordi smitteeffekten på negativ atferd er stor (jfr. Viggen 2009).

Andre studier viser et mer nyansert bilde. Edle Ravndal ved *Statens institutt for rusmiddelforskning* (SIRUS) har gjennomgått evalueringer av behandlingskollektiv i rusomsorgen der hun stiller spørsmålet om de fortsatt har en plass i dagen rusbehandling. De fire brukerundersøkelsene hun refererer til er: Skjerfheimkollektivet (Rønningen & Øygard, 2003), Hiimsmoen (Lone, 2003), Tyrili (Frankmotunet) (Rokkan & Brandsberg-Dahl, 2003) og Sollia (Fauske, 2004). To av undersøkelsene er interne (Tyrili og Hiimsmoen), mens de to andre er eksterne og utført i samarbeid med kollektivene. Ravndal beskriver ungdommen som plasseres i ungdomskollektivene i sin artikkel slik:

Ungdomskollektivene rekrutterer en meget belastet gruppe elever med store relasjonsskader og omfattende atferdsproblemer. Minst halvparten legges inn ved tvang, hvilket gjør at de kan hentes inn igjen ved rømminger. Imidlertid synes det som innholdet i behandlingen vektlegges mer enn tvangen. Levefellesskap, samhandling mellom voksne arbeidsledere og elever både i arbeid og fritid, synes å være vesentlige elementer i behandlingsformen.

(Ravndal, 2007, ss. 17-21)

Videre sammenfatter hun brukerundersøkelsene slik:

Evalueringene viser at de faglige utfordringene i forhold til klientene er store, og kollektivene lykkes ikke med alle. Men samlet sett viser undersøkelsene betydelige bedringer i elevenes rusbruk, arbeid/utdanning, bolig, familie og nettverk. Sammenhengen mellom tid i behandling og utfall på sikt tyder på at behandlingen er viktig, selv om evalueringene primært er resultatundersøkelser flere år etter og ikke undersøkelser som måler effekt av bare behandlingen. Det er med andre ord en relativ positiv oppsummering, som viser at det er mulig å intervenere ovenfor sterkt mistilpasset ungdom på et tidlig tidspunkt for å forhindre utviklingen av en enda mer destruktiv livsstil.

(Ravndal, 2007, ss. 17-21)

Hennes konklusjon etter gjennomgang av fire brukerundersøkelser er at kollektivene forsvarer sin plass i tiltakskjeden.

Buskerud-prosjektet var et barnevernprosjekt der målet var å utvikle et tilbud til ungdommer med store problemer som eksisterende tiltaksapparat sto maktesløse ovenfor. Prosjektet tok i mot 85 ungdommer i perioden 1981-1985 som alle ble utredet og gitt forskjellige tiltak. Helgeland (2007) fulgte ungdommene i prosjektet over en tidsperiode på 15 år. Målsetningen med studien var å få mer kunnskap om livsløpene til ungdommene med alvorlige atferdsvansker, med hensikt å få økt forståelse for hvilke forhold som har betydning for deres positive utvikling og tilpasning. Helgeland (ibid) oppsummerer sin studie med at tradisjonelle institusjonsplasseringer ikke lykkes med å snu utviklingen for ungdom med store belastninger og problematferd. Videre sier hennes studie at lokale tiltak der ungdommene bor hjemme har gitt positiv endring kun i de tilfeller hvor det har vært oppfølging fra voksne fra barnevernet i 4-5 år. Forsterkede fosterhjem og ruskollektiver er de tiltakene som i studien har de beste resultatene.

Både Ravndal (2007) og Helgeland (2007) understreker i sine studier betydningen av medleverskapet og relasjonene til de voksne. Begge legger vekt på det at ungdommene fikk knytte seg til betydningsfulle voksne over en lengre tidsperiode som avgjørende for de gode behandlingsresultatene. Verken Ravndal (2007) eller Helgeland (2007) har fokus på relasjonene mellom ungdommene og deres gjensidige påvirkning på hverandre. Dette viser et kunnskapshull som min studie ønsker å være med på å fylle.

Min studie kan ikke predikere noe behandlingsresultat, men den kan si noe om hvilket innhold som karakteriserer ungdommenes læringsbaner, og hvilke retninger ungdommenes læringsbaner har gjennom tidsvinduet som utgjør det første året i behandling. Hovedfokuset i studien er ungdommenes gjensidige påvirkning på hverandre; *er oppholdet kun en læringsarena for negativ asosial atferd, eller kan ungdommene være en støtte for hverandre i behandlingsprosessen der de skal lære å fungere innenfor samfunnets premisser?*

Opgaven har også en relevans i debatten knyttet til samfunnets tvangsinngrep overfor den enkelte ungdom med rus- og atferdsproblemer. Ungdommene plasseres etter tvangsparagrafene i Lov om barneverntjenester, og bruk av tvang er et sterkt signal fra samfunnet om at den atferden ungdommene har vist før plassering ikke aksepteres. Hovedhensikten med tvangsvedtakene er å kunne holde ungdommene i en behandlingssituasjon over tid. Det bør derfor være av interesse både for Barne- ungdoms- og

familiedirektoratet (Bufetat) og barneverninstitusjonene hvordan ungdommene opplever sin egen situasjon ved plassering og i den tiden de er plassert på tvang.

Gjennomgangen ovenfor viser at de viktigste utfordringene i framtiden er å synliggjøre hvilke aspekter ved institusjonsbehandling for ungdom med rus- og atferdsproblemer som fremmer eller hemmer en ønsket utvikling hos den enkelte ungdom. Flere studier har vist betydningen av gode relasjoner til betydningsfulle voksne, men ingen har hatt fokus på ungdommenes gjensidige påvikning på hverandre. Dette understreker min studies relevans.

1.3 Problemstilling

Det teoretiske perspektivet i denne studien er situert læringsteori. Jeg bruker perspektivet både som teoretisk forståelse, samtidig som jeg anvender analytiske begrep fra teorien i analysene. Mitt utgangspunkt for valget av perspektiv var et ønske om å forstå ungdommene ut fra den konteksten de lever i og hvordan de opplever seg selv i interaksjonen med sine omgivelser. Det endelige valget av situert læringsteori som teoretisk perspektiv ble tatt mens jeg leste de kvalitative intervjuene. I intervjuene beskriver ungdommene forskjellige deltakelser i ulike fellesskaper i ungdomsgruppa. Ungdommene forankret beskrivelsene av sine læringsprosesser i disse fellesskapene og de muligheter for nye erfaringer de opplevde gjennom ulike deltakelser. Vektleggingen i intervjuteksten av ungdomsgruppas betydning grep meg og gjorde at jeg søkte en teori som vektla læring gjennom deltakelse, slik at jeg kunne undersøke dette nærmere. Analysefokuset i studien ligger derfor i forbindelsen mellom de fellesskaper ungdommene beveger seg i og den enkeltes anvendelse av disse.

Det sentrale begrepet i denne oppgaven er læring. Situert læringsteori er opprinnelig utviklet av Jean Lave og Etienne Wenger [1991] (2003), der læring forstås som legitim perifer deltakelse. Legitim betyr at den lærende i utgangspunktet er velkommen i praksisfellesskapet, mens perifer henviser til at man ennå ikke deltar fullstendig. Legitim perifer deltakelse refererer til hvordan nykommere i et praksisfellesskap nærmer seg de sentrale aktivitetene og samværsformene over tid. Nykommeren starter i ytterkanten av fellesskapet der vedkommende kan plukke opp praksisfellesskapets aktuelle være- og gjøremåter som en *lærling* på vei til full deltakelse (Gulbrandsen, 2006).

Mørck (2003) utvidet dette læringsbegrepet gjennom sin doktoravhandling. Hun viser til at man kan lære og utdanne seg på mange forskjellige måter, ved å delta i mange forskjellige kontekster, fra forskjellige posisjoner og gjennom dette bevege seg i varierende retninger. Mørck fremhever at læring ikke bare er positiv og bringer personer og praksisfellesskaper fremover, men at den også kan være negativ og begrensende og bety at personer og deres praksisfellesskaper beveger seg i retning av en mer marginal posisjon. Mitt fokus er på ungdomsgruppa og den gjensidige vekselvirkningen mellom enkeltindividene og gruppa. Ut fra Mørcks (ibid) utvidede læringsbegrep vil det være umulig å leve i så tette fellesskap som kollektivene i Stiftelsen representerer uten at det impliserer læring. Det interessante spørsmålet er om det er *positiv læring* som foregår, eller om ungdommene vil være utsatt for *negativ læring* og bevege seg i retning av en enda mer marginal posisjon. Den positive læringen vil ut fra oppdraget til Stiftelsen være normativ, og innebære å lære å leve etter samfunnets forventninger og lover. Begrepene positiv og negativ læring blir ytterligere drøftet i teorikapitlet.

Den sentrale posisjonen læringsbegrepet etter hvert utviklet seg til å få gjennom mitt valg av teoretisk perspektiv, sammen med min nysgjerrighet på hvordan ungdommene opplevde sin egen behandling, dannet grunnlaget for formuleringen av problemstilling.

Problemstillingen for studien er:

Hvordan opplever ungdommene sin egen læring i løpet av et års rusbehandling i barnevernkollektivet?

For å besvare problemstillingen har jeg stilt tre forskningsspørsmål som hver for seg representerer et analysekapittel i oppgaven. Det første forskningsspørsmålet er:

1) Hva er utgangspunktet for ungdommenes læringsprosesser?

Min begrunnelse for dette forskningsspørsmålet viktighet er en forståelse av at skal man analysere læringsprosesser, er det sentralt å ha kunnskap om hvilke erfaringer, belastninger og problemer ungdommene har på plasseringstidspunktet. Samtidig er det interessant ut fra det normative oppdraget til Stiftelsen å belyse de individuelle historiene til ungdommene i min studie versus det kontekstuelle representert både ved kjennetegn ved ungdommer som

plasseres i Stiftelsen og gjennomsnittsunngdommer generelt i Norge. Målsetningen med forskningsspørsmålet er å beskrive utgangspunktet for informantene ved plassering og kontekstualisere dette inn i aktuelle samfunnsmessige praksiser. Forskningsspørsmålet formål er å danne en bakgrunn for analysene av ungdommenes læringsprosesser.

Det andre forskningsspørsmålet er:

2) *Hvilke mulighetsrom for læring ligger det i forskjellige former for deltakelse i de ulike praksisfellesskapene i ungdomsgruppa?*

Ungdomsgruppene i kollektivene representerer i seg selv flere praksisfellesskaper med ulike virksomhetssystem. De mest sannsynlige motpolene i ungdomsgruppa er 1) *de ungdommene som opplever en nytteverdi i plasseringen og ønsker å lære å leve i tråd med samfunnets normer og verdier* og 2) *de ungdommene som ikke ønsker å skifte karriere, men forsette å utvikle den livsstilen de tidligere har levd*. Innenfor situert læringsteori innebærer deltakelse at alt den enkelte person gjør oppfattes som situert, det vil si at personen befinner seg til en hver tid på et konkret sted i en samfunnsmessig praksis. Herfra handler, føler og tenker han i forhold til denne praksisen og i forhold til hva mulig deltakelse vil bety for eget liv (Dreier, 1999). Ut fra denne forståelsen utgjør et praksisfellesskap en betingelse for læring, fordi det gir nødvendig støtte til fortolkning av felles aktiviteter og virksomheter (Lave og Wenger, [1991] 2003). Min begrunnelse for dette forskningsspørsmålet bygger på denne forståelsen av at ungdommenes læring gjennom deltakelse er avhengig av hvilke praksisfellesskaper som etablerer seg i ungdomsgruppene i kollektivene og hvilke av disse de tilslutter seg.

Ulike posisjoner for deltakelse innen situert læringsteori er; den marginale, perifer legitim deltakelse og full deltakelse (Mørck, 2003). De ulike posisjonene ovenfor inneholder forskjellige mulighetsrom² for læring. Ungdommenes valg av praksisfellesskap og form for deltakelse, vil dermed gi forskjellige muligheter for læring både i kollektivet og andre samfunnsforhold. Min målsetning med dette forskningsspørsmålet er å belyse disse mulighetsrommene og hvilke aspekter ved disse som fremmer eller hemmer positiv læring.

Det tredje forskningsspørsmålet er:

² Begrepet mulighetsrom (Dreier, 1993:32, etter Mørck 2003) innehar tre aspekter om hva som er mulig å gjøre: 1) i situasjon, 2) ved situasjonen og utover den, og 3) i andre situasjoner og samfunnsforhold.

3) *Hvilke retninger og hvilket innhold står sentralt når ungdommene tar stilling til sine videre deltakerbaner?*

Formålet med å plassere ungdommer i Stiftelsen er å kvalifisere de til å mestre hverdagen og leve i tråd med samfunnets normer og verdier, og gjennom dette følge anerkjente samfunnsmessige deltakerbaner. For ungdommene som plasseres representerer sannsynligvis avvikerfellesskapet det alminnelige og vanlige i deres liv på plasseringstidspunktet.

Målsetningen med dette forskningsspørsmålet er å undersøke om levefellesskapet med de andre ungdommene forsterker avvikerfellesskapet, eller om det muliggjør og stimulerer til nye personlige deltakerbaner³ som er i tråd med samfunnets normer og verdier.

1.4 *Oppgavens oppbygging*

Jeg har inntil nå redegjort for valg av tema, konteksten der min studie er gjennomført, oppgavens relevans og problemstilling.

I kapittel to vil jeg gi en presentasjon av informantene i studien og det kvalitative materialet. Videre redegjør jeg for sentrale kilder som blir brukt i oppgaven for å forstå intervjuene i en større sammenheng.

I kapittel tre gir jeg en kort redegjørelse av oppgavens teoretiske perspektiv som er situert læringsteori, og sentrale begreper jeg har valgt å benytte som analyseredskaper.

Kapittel fire er metodekapitlet og her redegjør jeg for studiens design og utforming, gjennomføring og analyseprosess. Jeg presenterer videre noen metodologiske og etiske refleksjoner og drøfter studiens troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet.

Kapittel fem, seks og sju er oppgavens analysekapitler og her besvarer jeg hver for seg et av de tre forskningsspørsmålene.

Kapittel åtte er et drøftingskapittel, her drøfter jeg analysene opp mot problemstillingen i studien.

³ Begrepet personlige deltakerbaner sammenfatter en persons bevegelser gjennom livet, og omfatter personers daglige livsførsel, forankret i og sammensatt av deltakelsen i forskjellige handlingssammenhenger og praksisfellesskaper (Mørck, 2006:57)

2. INFORMANTENE I STUDIEN OG ANDRE SENTRALE KILDER

I dette kapitlet presenteres informantene og andre sentrale kilder i min studie. For å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene har jeg gjennomført sju kvalitative intervju med ungdommer som hver har vært plassert ett år i et av Stiftelsens kollektiver. Disse ungdommene er informantene i studien og analysene av intervjuene utgjør hovedtyngden i besvarelsen av problemstillingen. Ut fra forståelsen av at *avvik* kun gir mening når det relateres til det *normale* og ut fra oppdraget til Stiftelsen som er å resosialisere ungdommer tilbake til samfunnet, ser jeg det som sentralt å forstå intervjuene inn i en større sammenheng. Analysene relateres derfor til kjennetegn ved den marginaliserte gruppen ungdommer enkeltindividene representerer (EuroADAD-materialet) og til kjennetegn ved den generelle ungdomsbefolkningen (Ungdomsundersøkelser i Norge). Til sammen representerer disse kildene tre nivåer i bevegelsen fra det særegne til det generelle, og gir således ulik kunnskap.

2.1 *Kvalitative intervju med ungdommer*

Informantene i denne studien er sju ungdommer som har vært plassert i et av Stiftelsens kollektiver i ett år ved intervjutidspunktet. Her gis en kort presentasjon av de som har deltatt i studien. Bakgrunnen for presentasjonen er et ønske om å synliggjøre informantene. Navn, steder og opplysninger som gjør det mulig å gjenkjenne ungdommene er endret slik at intervjuene er blitt anonymisert. Alle ungdommene er av etnisk norsk opprinnelse.

”Øyvind”:
16 år. Ble plassert i henhold til § 4-24, 2. ledd og har fått forlenget vedtaket. Har tidligere institusjonsplasseringer pga atferd. Hovedsakelig vokst opp sammen med mor, og har en far som er rusmisbruker. Bor i kollektiv.

”Truls”:
15 år. Ble plassert i henhold til § 4-24, 2. ledd og har på intervjutidspunktet samtykket til videre behandling jfr. § 4-26. Har tidligere vært plassert på institusjon pga konflikter i hjemmet. Har en storebror som også er plassert på institusjon. Hovedsakelig vokst opp med mor. Bor i familiehjem.

”Richard”:
17 år. Ble plassert i henhold til § 4-24, 2. ledd og har på intervjutidspunktet samtykket til videre behandling jfr. § 4-26. Har vokst opp hos begge foreldrene. Bor i familiehjem. Har ikke tidligere institusjonsplasseringer.

”Stine”:
19 år. Samtykket selv til plassering etter § 4-26. Har bodd hos mor etter foreldrene skilte seg. Bor nå i familiehjem.

- ”Marianne”: 17 år. Ble plassert i henhold til § 4-24, 2. ledd. Flytter i egen bolig sammen med sin kjæreste når vedtaket utløper. Har vokst opp hos mor, og har en far som er død av overdose. Bor i kollektiv.
- ”Kathrine”: 16 år. Ble plassert i henhold til § 4-24, 2. ledd og har på intervjutidspunktet samtykket til videre behandling jfr. § 4-26. Har tidligere bodd på flere institusjoner. Hovedsakelig vokst opp hos mor. Bor i kollektiv.
- ”Sindre”: 17 år. Ble plassert i henhold til § 4-24, 2. ledd og har på intervjutidspunktet samtykket til videre behandling jfr. § 4-26. Har tidligere bodd på flere institusjoner. Hovedsakelig vokst opp hos mor. Har en storebror som er rusmisbruker og kriminell. Bor i kollektiv.

Disse sju ungdommene ovenfor er informantene i min studie. Intervjuene jeg gjennomførte med disse utgjør dermed materialet, og dette består av halvstrukturerte kvalitative intervju der innramming for intervjuguiden er *livsformsintervju* (Andenæs, 1991). Livsformsintervju har sin struktur fra døgnetts kronologi, uten at hvert spørsmål blir formulert på forhånd. I intervjuguiden tok jeg utgangspunkt i en gjennomgang av gårdsdagen fra morgen til kveld. Gårdsdagen er en kjent ramme som alle kan si noe om, og er et utgangspunkt for å se på bevegelser i et tidsperspektiv. Gjennom å ta utgangspunkt i gårdsdagen ble tid anvendt som organisatorisk prinsipp for mine samtaler med informantene. Videre har Mørcks (2003) livsportrettanalyse vært en inspirasjon i innhenting av materialet gjennom hennes bruk av tidslinjer. Hennes livsportrettanalyse fokuserer på bevegelser over tid, der marginaliserte personer studeres på tvers av tid, sted og posisjon. Tidsperspektivet hos Mørck (ibid) er en rekontekstualisering av fortid og en gitt framtid, som analyseres med utgangspunkt i personenes aktuelle sosiale praksis. Jeg valgte derfor i intervjumalen å forholde meg til tre tidsintervall, hverdagen i går, en rekontekstualisering av hverdagen før plassering i Stiftelsen og en beskrivelse av en ønsket hverdag etter endt behandling. Ungdommer plassert i Stiftelsen har stor variasjon i tidsperspektiv på sitt eget opphold, noen ønsker et langt opphold over flere år der de ser for seg å benytte seg av tiltakskjeden med videreføring og ettervern, mens andre ser for seg kortere opphold. Det ble derfor ikke fastsatt et tidsintervall på framtiden, men ungdommene ble spurt om hvilke tidsintervall de selv så for seg.

2.2 EuroADAD statistikk fra Stiftelsens barnevernkollektiver

EuroADAD er ungdomsvarianten av *Addiction Severity Index* (ASI) som ble brukt i kost/nytte studien som er gjengitt i SIRUS-rapport nr. 4, 2003 (Melberg, 2003). ADAD står for

Adolescent Assessment Dialogue, tilnærmet oversatt som *samtale for vurdering av ungdom*, og er et standardisert og semistrukturert intervju. ADAD ble utviklet i USA i 1989 av Al. S. Friedman, Arlene Terras og David Öberg. ADAD ble som ASI opprinnelig laget med tanke på utredning av personer med rusproblemer, men det har vist seg å være egnet også for utredning av andre problemområder. ADAD måler ikke avhengighet i forhold til rusbruk, men frekvens i bruk og konsekvenser. Den europeiske varianten av ADAD ble ferdigstilt i 2002, og heter EuroADAD. En norsk utgave ble oversatt og tilrettelagt i 2003-2004.

EuroADAD kartlegger sju livsområder: Fysisk helse, skole, sosialt, familie, psykisk helse, kriminalitet og alkohol/narkotika. Hvert område består av spørsmål og indekser som er utprøvd i en rekke andre studier. EuroADAD er konstruert ut fra en faglig erkjennelse av at rusproblemer ofte er et element i et omfattende problemkompleks, og at det er nødvendig både å kartlegge og arbeide med ulike elementer i problembildet for å gi hensiktsmessige intervensjoner. EuroADAD omfatter både indirekte og direkte risikofaktorer. Indirekte risikofaktorer opptrer medierende, og er for eksempel antall flyttinger, foreldres rusmisbruk og foreldrenes sosialøkonomiske status. Faktorer som anses som direkte risikofaktorer i forhold til utvikling av rusmisbruk er blant annet psykiske vansker, vold, overgrep, skoleproblemer og antisosiale vennerettverk. EuroADAD er utviklet for bruk til behandlingsplanlegging, organisasjonsutvikling og forskning.

Stiftelsen har siden januar 2004 gjennomført EuroADAD-intervju med alle ungdommene som blir plassert for langtidsbehandling. Informasjonen som blir samlet inn blir for alle ungdommene brukt i behandlingsplanlegging, det vil si overført som grunnlag for utarbeidelse av mål og tiltak inn i ungdommenes handlingsplaner. Stiftelsen gjennomfører et EuroADAD inntaksintervju (Friedman et al, 2001a) ved plassering og et EuroADAD oppfølgingsintervju (Friedman et al, 2001b) ett år etter. Stiftelsen har vært blant de første som i Norge har implementert kartleggingsverktøyet i sin virksomhet og mitt kjennskap til EuroADAD bygger på en aktiv deltakelse i denne prosessen, inkludert å ha gjennomført ca halvparten av intervjuene i databasen. Jeg har fått tillatelse fra Stiftelsen til å bruke en anonymisert SPSS-fil med deres datamateriale av EuroADAD intervjuer i tidsrommet 2004 til og med 2007 i min studie. Datamaterialet består av 123 inntaksintervju og 66 oppfølgingsintervju 1 år etter plassering. De statistiske analysene jeg har foretatt er deskriptive.

Gjennomføringen av ett EuroADAD-intervju tar pluss/minus 2 timer, og har som formål å gi en sammensatt beskrivelse av ungdommens situasjon. I inntaksintervjuet innhentes informasjonen i forskjellige tidsvindu: Tidligere i livet, det siste året og den siste måneden. De forskjellige tidsvinduene er et redskap for å sortere ungdommens personlige tidslinje. Samtidig gir de en forståelse av utviklingen i et historisk perspektiv, der tidligere hendelser og nåværende status gir innblikk i hvilken grad og hvor lenge ulike problemer har vært aktuelle. I den europeiske versjonen har man valgt å kalle verktøyet en dialog/samtale med ungdom, for å understreke at det ikke bare skal være en utspørring av ungdommen (Friedman et al, 2002). Den strenge strukturen kan for ungdommer med kompliserte historier være til hjelp i formidling av opplevelser, men på den andre siden også skape begrensinger i hvilke historier som blir fortalt. Jeg vil beskrive strukturen og oppbyggingen av intervjumalen som problemfokuset, der ungdommens ressurser stort sett kommer implisitt fram gjennom fravær av problemer. Denne problemfokusede konteksten er selvsagt med på å forme hvilke historier ungdommene forteller om sine liv.

Som beskrevet er EuroADAD et anerkjent og velprøvd verktøy, jeg vil likevel her presentere noen refleksjoner for å redegjøre for kvaliteten på de dataene som jeg bruker i denne studien. I sin vurdering av verktøyets reliabilitet trekker Lauritzen (2007) fram misforståelser av kodeprinsipper som en mulig feilkilde ved bruk av EuroADAD. En mulighet for upålitelige svar kan ligge i at den som stiller spørsmålene ikke uttrykker variablene godt nok. Hun understreker derfor viktigheten av at intervjuerne er godt skolert. Stiftelsen har valgt en organisering der det kun er få personer som gjennomfører intervju. Disse er sertifiserte gjennom kurs, er godt kjent med kodeboka og har gjennomført mange intervjuer. Videre kan ungdommene gi uriktig informasjon av ulike grunner som manglende begrepsforståelse og lav konsentrasjon. Mange av ungdommene som plasseres i Stiftelsen sliter med dette, så for å minimalisere denne feilkilden er det viktig å utforske begrepsforståelsen og ta pauser når ungdommene virker ukonsentrerte. Stiftelsens prosedyrer vektlegger ivaretagelse av dette i intervjusituasjonen. En annen feilkilde er strategiske svar. Gjennom at ungdommene på intervjutidspunktet er plassert i institusjon på grunn av rus- og atferdsproblemer er denne feilkilden nok mindre, enn hvis de på intervjutidspunktet hadde vært i en utredningssituasjon der svarene kunne gi konsekvenser gjennom videre plasseringer. Det at det er Stiftelsens egne ansatte som gjennomfører intervjuene er likevel med på å øke risikoen for strategiske svar. Kartleggingsverktøyets validitet er ivare tatt gjennom den standardiserte formen, likevel er det sentralt å nevne at det ikke er foretatt noen validitetsstudier på den norske versjonen av

EuroADAD. Oppfølgingsintervjuene beskriver en endring som har skjedd i en kunstig kontekst. Den spesielle livssituasjonen ungdommen lever i gjennom faste struktur og strenge grenser gir naturligvis utslag på problematferden. På samme måte gir den oppfølgingen og tilretteleggingen ungdommen får utslag på deres mestring. Disse refleksjonene er viktig å legge til grunn når man leser de statistiske analysene.

De statistiske funnene i EuroADAD-materialet blir i mine analyser i denne oppgaven brukt som kjennetegn på den marginaliserte gruppen ungdommer som enkeltindividene i de kvalitative intervjuene representerer.

2.3 Ungdomsundersøkelser i Norge

Av generelle ungdomsundersøkelser har jeg valgt å bruke SIRUS' ungdomsundersøkelse fra 2006 og to av *Ung i Norge* undersøkelser til NOVA: Kvalem og Wichstøm (red.) 2007: *Ung i Norge. Psykososiale utfordringer* og Strandbu og Øia (red.) 2007: *Ung i Norge. Skole fritid og ungdomskultur*. Videre vil jeg bruke Mossige og Stefansens (2007) rapport *Vold og overgrep mot barn og unge*. De generelle ungdomsundersøkelsene er kritisert for ikke å representere hele ungdomsbefolkningen. Ungdommene som faller utenfor arenaer som skole blir ofte ikke deltakere i slike studier. Mossige og Stefansens (ibid) studie er et eksempel på dette da de har hentet sitt materiale fra over 7000 avgangselever ved 67 videregående skoler rundt i Norge. Ungdommene som plasseres i Stiftelsens kollektiver har oftest ramlet ut av skolesystemet før de når så langt i sin skolegang. Jeg har likevel valgt å ta med denne typen undersøkelser ut fra det normative oppdraget til Stiftelsen, og for å beskrive det *normale* for ungdommer i aldersgruppen til informantene i min studie.

Howard Becker (1997) hevder at det avvikende er noe som har blitt utsatt for en normativ bedømming, ikke noe som i seg selv er uvanlig. Han sier det alminnelige vil variere over tid og rom og være avhengig av de kulturelle kodene for normalitet. Resultatene fra de generelle ungdomsundersøkelsene representerer majoriteten av ungdommene i Norge, og er dermed også med på å definere det som er avvikende fra normaliteten. Sett opp mot formålet med en plassering i Stiftelsen og problemstillingen er definisjoner og representasjoner av hva normalitet er sentralt for analysene og drøftelsene, og understøtter de generelle ungdomsundersøkelsenes plass i denne oppgaven.

3. DET TEORETISKE PERSPEKTIVET

Det teoretiske perspektivet i denne studien er situert læringsteori (Lave og Wenger, [1991] 2003). Situering innebærer at personer til enhver tid befinner seg på et spesielt konkret sted i en samfunnsmessig praksis. Fra dette ståstedet handler, føler og tenker personer i forhold til denne praksisen og i forhold til hva mulig deltakelse vil bety for eget liv (Dreier, 1999).

Wengers [1998] (2004) sosiale teori om læring er en videreutvikling av situert læringsteori. Teorien bygger på en antagelse av at læring dypest sett er et fundamentalt sosialt fenomen, som avspeiler vår sosiale natur. Han poengterer fire premisser som ligger til grunn for hans antagelse: *”Vi er sosiale vesener, viten dreier seg om kompetanse med hensyn til verdsatte virksomheter, innsikt er et spørsmål om deltakelse i slike virksomheter og mening, er vår evne til å oppleve verden og vårt engasjement som meningsfullt.”* (Wenger, [1998] 2004:14). Hans sosiale teori om læring er et perspektiv på hvordan læring finner sted ut fra disse premissene. Videre legger han som en forutsetning for at sosial deltakelse skal kunne karakteriseres som lærings- og erkjennelsesprosesser, at deltakelsen må integrere følgende komponenter: *Mening*; læring som erfaring, *praksis*; læring som utførelse, *fellesskap*; læring som tilhørighetsforhold og *identitet*; læring som tilblivelse. Disse komponentenes posisjon i oppgaven vil bli grundigere beskrevet senere i dette kapitlet.

Plassering ved et av Stiftelsens kollektiv innebærer en flytting fra andre institusjoner, familie, eller andre former for boforhold. På kollektivet omgås ungdommene nye jevnaldrende og voksenpersoner ut fra de rammer og forutsetninger som ligger i selve plasseringen. Ut i fra forståelsen av at personen og dens omgivelser er gjensidig konstruerende er det nødvendig å forstå ungdommens formidlig av opplevelser, erfaringer, praksiser og meningsdannelser ut i fra den nye konteksten som plasseringen innebærer. Fokuset i mine analyser i denne oppgaven ligger derfor i forbindelsen mellom de fellesskaper ungdommene beveger seg i og den enkeltes anvendelse av disse. Hovedfokuset ligger på deltakelse i forskjellige jevnaldermiljøer, og da spesielt ulike praksisfellesskaper i ungdomsgruppene i kollektivene.

Videre går læring og utvikling hånd i hånd innen situert læringsteori (Mørck, 2003). Informantene i denne studien karakteriseres som ungdommer, det gjør at ungdomstidens utviklingstrinn og eventuelle kriser ut fra kontrastfylte relasjoner, inkluderes inn i læringsbegrepet.

3.1 *Praksisfellesskap*

Sosial deltakelse drøftes oftest opp mot å være aktører på forskjellige arenaer. Å være på en arena vil si å inngå i en kontekst eller sosial sammenheng sammen med andre (Øia og Fauske, 2003). I denne oppgaven analyseres ungdommenes sosiale deltakelse derimot opp mot ulike praksisfellesskaper, som dannes av relasjoner mellom personer og deres aktiviteter i en kontekst over tid. Wenger [1998] (2004) viser til at praksisfellesskaper har tre dimensjoner; Felles virksomhet, gjensidig engasjement og felles repertoar. Han presiserer at ordet fellesskap ikke nødvendigvis impliserer kriterier som samtidig tilstedeværelse, en veldefinert, identifiserbar gruppe eller sosialt synlige grenser. Det han legger i ordet fellesskap er: ”... *deltagelse i et virksomhetssystem, der deltagerne har en felles forståelse av hva de bedriver og hva det betyr for deres liv og for deres praksisfellesskaper.*” (Wenger, [1998] 2004:104). Videre hevder han at praksisfellesskapets grenser defineres av hvordan de står i relasjon til andre praksisfellesskaper.

Praksisfellesskaper er i seg selv verken gavnlige eller skadelige, men de har en kraft som man skal regne med på godt og ondt (ibid). De kvalitative intervjuene analyseres ut fra ungdommenes bevegelser på tvers av forskjellige praksisfellesskaper blant tenåringsgrupper, ut fra typiske grupperinger som rusmiljøer, ulike grupperinger blant ungdommer i kollektivene og prososiale jevnaldersmiljøer. Hovedfokuset er på virksomhetssystemene og engasjementenes retninger og hva disse betyr for den enkelte ungdoms læring.

3.2 *Læring gjennom deltakelse*

Situert læringsteori vektlegger læringens prosessuelle dimensjon og dens praksisforankring. Dette medfører at fokuset i denne oppgaven ligger på de mulighetsrom for læring deltakelser i ulike praksisfellesskaper gir og i hvilke miljøer endringene i ungdommenes selvforståelser forankres.

Ungdommenes læring gjennom deltakelse analyseres i oppgaven ut fra de komponentene Wenger [1998] (2004) identifiserer og som er beskrevet innledningsvis i dette kapitlet. Ungdommenes *praksiser* blir belyst gjennom ungdommenes beskrivelser av deres hverdagsvirksomhet i de forskjellige tidsperiodene som er utgangspunktet for denne studien.

Ungdommenes *meningsdannelser* analyseres gjennom deres forhandlinger rundt (ikke-) deltakelser og refleksjoner rundt hvilke verdier de ønsker skal være sentrale i sine liv. Bevegelser i *tilhørighet* (deltakelser i ulike fellesskap) og *selyforståelse* blir analysert gjennom å se på ungdommenes vekslende *vi'er* og hvordan de *italesetter* seg selv og andre, i de forskjellige tidsperiodene.

Begrepet italesettelse betyr hvordan noe *bringes i tale* (Foucault 1978:26, etter Mørck 2003). I Foucaults forståelse er *italesettelse* knyttet til makt og derfor til en samfunnsmessig dominerende diskurs. I denne oppgaven brukes Mørcks (ibid) anvendelse, der begrepet brukes bredere om hva som i forskjellige sammenhenger bringes på tale eller unnlates å bringes på tale. Hun hevder at subjektivering⁴ er vevd inn i og ikke til å skille fra læring. I nyere kritisk-psykologisk forståelse handler subjektivering om hvordan den enkelte blir til som person i forhold til gjeldende diskursive og kollektive betingelser (ibid). For å synliggjøre ulike betingelser i de forskjellige praksisfellesskaper ungdommene i denne oppgaven beveger seg i, anvendes Mørcks (2006) praksisideologibegrep. Praksisideologier konstitueres på lik linje som diskurser⁵ av grunnleggende strukturer, tenke- og handlemåter. Praksisideologier er i motsetning til diskursene ikke så samfunnsmessige utbredte og maktfulle. De er lokalt forankret, men likevel også reproduksjoner av diskurser (ibid). De ulike praksisideologiene analyseres fram ut fra de forskjellige virksomhetssystemenes verdier, lover og regler som italesettes av ungdommene gjennom de kvalitative intervjuene.

Læring gjennom deltakelse inkluderer i forståelsen beskrevet i dette avsnittet komplekse, individuelle og kollektive subjektiveringsprosesser som har betydning for hvilke personer ungdommene i denne studien beveger seg mot å bli.

3.3 *Positiv og negativ læring*

Mørck (2003) introduserer et utvidet læringsbegrep med utgangspunkt i diskursen om livslang læring. Livslang læring innebærer at læring ikke kun foregår i forbindelse med utdanning, men at man forsetter med å lære hele livet. Læring foregår i arbeidslivet, hverdagslivet, fritiden også videre. Diskursen om livslang læring bringer med seg mål som personlig tilfredsstillelse,

⁴ Subjektivering stammer fra Foucault og har fokus på subjektets maktrelasjonelle tilblivelsesprosess. Begrepet betegner en tosidig prosess, der subjektet på den ene siden underkaster seg de eksisterende diskurser, mens på den andre siden via anvendelse av diskursene blir til.

⁵ Forståelsen av diskursbegrepet er her hentet fra Nissen (2000), etter Mørck (2006).

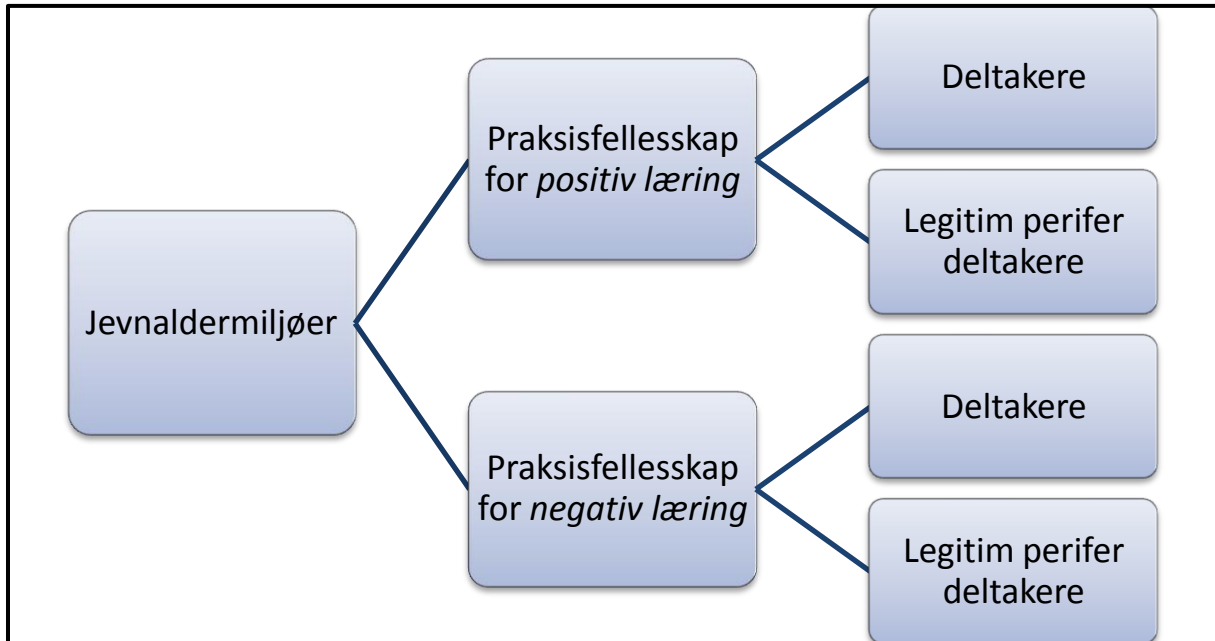
aktiv medborgerskap, sosial inklusjon og tilpasningsdyktighet. Mørck påpeker imidlertid at diskursen om livslang læring også bringer med seg et vell av problemer, der hun trekker fram faren for at marginaliseringsprosesser individualiseres og gjøres til personlige individuelle problem og ansvar. Denne faren kaller hun samfunnets neoliberale tendenser. Videre drøfter hun livslang læring knyttet opp mot målet om suksess. Hun hevder at det er problematisk hvis læring automatisk knyttes til suksess på de samfunnsmessige premisser, fordi det dermed betones at det som er god og suksessfull læring, typisk er interessebestemt. Det læringsbegrepet hun introduserer bryter med de overnevnte tendenser på flere punkter.

Mørcks (ibid) utvidete læringsbegrep viser til at man kan lære og utdanne seg på mange forskjellige måter, ved å delta i mange forskjellige kontekster, fra forskjellige posisjoner og bevege seg i varierende retninger. Hun fremhever at læring ikke bare er positiv og bringer personer og praksisfellesskaper fremover, men at den også kan være negativ og begrensende og bety at personer og deres praksisfellesskaper beveger seg i en retning av en mer marginal posisjon. Innledningsvis ble det beskrevet at Stiftelsen arbeider ut fra et normativt oppdrag fra Statens Barne-, ungdoms- og familieetat (Bufetat), og begrepene *positiv* og *negativ læring* ble introdusert. *Positiv læring* forstås i denne oppgaven ut fra formålet med plasseringen, som er å kvalifisere ungdommene til å mestre hverdagen og leve i tråd med samfunnets normer og verdier. *Negativ læring* forstås ut fra kritikken mot institusjonsbehandling som vektlegger den negative virkningen ungdommer med rus- og atferdsproblemer kan ha på hverandre ved at institusjoner blir læringsarenaer for kriminalitet og rusatferd. Negativ læring vil gi den konsekvens som Mørck beskriver ovenfor, at ungdommene beveger seg i en retning av en mer marginal posisjon i samfunnet.

3.4 Sentrale posisjoner for deltakelse

I analysene fokuseres det på fra hvilke ulike posisjoner ungdommene deltar i de forskjellige praksisfellesskapene. Posisjonene som utforskes er den marginale, den med perifer legitimitet og den med full deltakelse. Hovedfokuset ligger på den gjensidige påvirkningen jevnaldrende har på hverandre i ungdomsmiljøer. Ut fra Wengers [1998] (2004) definisjon av praksisfellesskaper er jevnaldersmiljøer i seg selv ikke praksisfellesskaper, selv om de representerer en veldefinert og identifiserbar gruppe. Praksisfellesskaper kjennetegnes som nevnt ut fra felles virksomhet, repertoar og engasjement. De kvalitative analysene fokuserer på to motpoler i jevnaldersmiljøer: 1) *Virksomhetssystemer som stimulerer og muliggjør*

positiv læring og 2) virksomhetssystemer som stimulerer og forsterker negativ læring. Engasjementets retning i disse to typer praksisfellesskap er motstridende og uforenlig, samtidig som fellesskapene typisk vil ha forskjellige praksisideologier. Figuren under viser denne inndelingen og mulige posisjoner den medfører:



Figur 3.1 Deltakelsesformer

De to mulige posisjonene vist i figur 3.1 er full deltakelse og perifer legitim deltakelse. Mørck definerer perifer legitim deltakelse som: *Når ikke-deltakelse rummer muligheter og byder velkommen i praksisfellesskapet* (Mørck, 2006:50). Posisjonen til en lærling i praktiske yrkesrettete fag blir ofte benyttet som metafor for å beskrive perifer legitim deltakelse. Lærlingen er ønsket velkommen inn i praksisfellesskapet, men stillingen i seg selv impliserer ikke full deltakelse.

Mørck (2003) viser i sin studie av unge menn med etnisk minoritetsbakgrunn at ungdommer med utenlandsk opprinnelse ikke nødvendigvis føler seg velkomne som deltakere i praksisfellesskapene på arbeidsplassen selv om de har fått tildelt en lærlingplass. Dette eksemplifiserer en tredje posisjon, nemlig å ikke bli ønsket velkommen inn, men være i en marginal posisjon uten deltakelse. Mørck (2006:50) definerer marginalisering som: *Når ikke-deltakelse er problematisk og begrensende*.

Disse ulike posisjonene for deltakelse beskrevet ovenfor innebærer forskjellige mulighetsrom for læring (ibid), og jeg bruker derfor som analytiske verktøy i analysene. Ungdommenes valg

av praksisfellesskap og form for deltakelse vil gi forskjellige muligheter for læring både i kollektivene og etter hvert i andre samfunnsforhold.

3.5 Deltakerbaner

Videreutviklingen av situert læringsteori har som nevnt tidligere beveget seg fra å se læring primært som deltakelse i ett praksisfellesskap, til å forstå læring gjennom bevegelser i og på tvers av flere praksisfellesskaper. For å beskrive disse bevegelsene på tvers av tid og sted ble begrepet deltakerbaner⁶ utviklet (Dreier, 1999; Lave, 1999; Wenger, [1998] 2004).

Personlige deltakerbaner sammenfatter en persons bevegelser gjennom livet, og omfatter personers daglige livsførsel, som er forankret i, og sammensatt av, deltakelsen i forskjellige handlingssammenhenger og praksisfellesskaper (Mørck, 2006:57). De personlige deltakerbanene avspeiler læringens retning og realiseres via interpellasjon⁷ i forskjellige posisjoner, hvilket går hånd i hånd med endret livsførsel og selvforståelse. Interpellering handler om hvordan mennesker blir subjekter, gjennom å posisjonere seg som ansvarlige selvbevisste aktører (Mørck, 2003). Den praktiske posisjoneringen omhandler konkret personers endrede (ikke-) deltakelse og (ikke-) medlemskap i forskjellige praksisfellesskap.

Den samfunnsmessige struktureringen av handlingssammenhengene forstås her som mer eller mindre tilretteleggelse av samfunnsmessige deltakerbaner for personers livsløp (ibid). Mørck (ibid) poengterer at de forskjellige samfunnsmessige deltakerbaner innehar forskjellige mulighetsrom, det vil si et rom av muligheter og begrensninger for det enkelte subjektet i en gitt livssituasjon.

Både personlige og samfunnsmessige deltakerbaner er sentrale i analysene av ungdommenes ønskede framtid, og dermed inkludert analysene av læringsprosessenes retninger. Her fokuserer jeg på ungdommenes stillingsstakninger og deres utsagn om hva som er sentrale elementer i realiseringen av deres ønskede deltakerbaner.

⁶ Begrepet deltakerbaner ble opprinnelig introdusert av Dreier (1999). Deltakerbaner utgjorde hos Lave og Wenger et viktig aspekt ved videreutviklingen av situert læringsteori, og i møte kom en kritikk av å primært fokusere på læring innenfor et praksisfellesskap. Deltakerbane begrepet medvirket til at den opprinnelige antropologiske situerte læringsteori ble utviklet i en mer personlighetspsykologisk retning.

⁷ Denne forståelsen av interpellasjon bygger på Nissen (2004) videreutvikling av den marxistiske inspirerte strukturalist Althusser [1979](1983) begrep om hvordan ideologier interPELLerer individer som subjekter.

4. METODE

I dette kapitlet gir jeg en redegjørelse av studiens design og metode, og en beskrivelse av den praktiske gjennomføringen og analyseprosessen. Jeg avslutter kapitlet med metodologiske og etiske refleksjoner, og endelig en drøftelse av studiens troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet.

4.1 *Studiens design og utforming*

Problemstillingen i studien handler om hvordan ungdommer som bor i kollektiv opplever og forstår sine læringsprosesser. Opplevelsesfokuset i problemstillingen gjør at studien søker en virkelighet basert på ungdommenes egne opplevelser av sin situasjon. Studien har videre en deskriptiv karakter og er opptatt av prosesser mellom jevnaldrende, da med spesielt fokus på prosessene i ungdomsgruppene ved kollektivene. Problemstillingen impliserer også en nysgjerrighet på hvordan ungdommene skaper og opprettholder meningen med det som skjer i behandlingen. Min egen forståelse og opplevelse av det som skjer i de ulike kollektivene preger samtidig nødvendigvis måten jeg forholder meg til informantene og det de forteller på. Fokuset på menings- og opplevelsesdimensjonen i problemstillingen førte til at jeg ga studien et kvalitativt design. Utvelgelsen av informantene gjorde jeg ut fra kriteriene nærhet i tid i forhold til en oppholdstid på ett år, og tilgjengelighet gjennom at de fortsatt var innskrevet ved Stiftelsen. Utvalget ble ut fra disse kriteriene sju ungdommer, og alle i utvalget samtykket til å delta. Materialet i min studie består dermed av 7 kvalitative intervju. Både informantene og min utarbeidelse av intervjuguide er beskrevet i kapittel to.

Intervjuene ble foretatt på et tidspunkt der ungdommene hadde vært plassert i kollektivet i ett år. Som valg av metodisk innramming for intervjuguide valgte jeg som beskrevet i kapittel to, første avsnitt *Livsformsintervju* (Andenæs, 1991). I intervjuet ble ungdommene spurt om å beskrive hverdagen slik de opplever den på intervjutidspunktet. Deretter ble de spurt om å se ett år tilbake i tid til tiden før plassering i Stiftelsen og beskrive hvordan hverdagen var da. Utfordringene ved retrospektive design er hukommelse og seleksjon (Ringdal, 2001). Lave og Wenger [1991](2003) sier at hukommelse er nært knyttet til identitetsdannelse, gjennom vårt behov for å gjenkjenne oss selv i vår fortid. Vi konverterer våre deltakererfaringer til erindringer som vi innordner i våre historier for å skape kontinuitet i vårt liv. Når våre deltakelsesformer skifter, våre perspektiv endres og vi opplever livet på nye måter konverteres

også våre erindringer. Informantenes fortellinger og beskrivelser av tiden før plassering i Stiftelsen må derfor leses ut fra at de er erindringer fra deres aktuelle ståsted på intervjutidspunktet. I intervjuet ble det også spurt om hvordan ungdommene så for seg at hverdagen deres skulle være når de hadde avsluttet behandlingen i Stiftelsen. Bevegelsene langs en tidsakse i intervjuguiden har gitt intervjuene en dimensjon som gjør at begrepene kontinuitet og endring har blitt et gjennomgående analysefokus for studien, gjennom ungdommenes fortellinger om deres egen opplevde bevegelser. Intervjumaterialet består av ungdommenes beskrivelser av bevegelser over tid, gjennom deres rekontekstualisering av fortid og beskrivelse av ønsket framtid, med utgangspunkt i deres aktuelle sosiale praksis. Analysene av ungdommenes bevegelser tar utgangspunkt i endret deltakelse i sosial praksis.

4.2 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført på de forskjellige kollektivene der ungdommene var plassert og alle intervjuene ble tatt opp på bånd. Jeg har lang erfaring med å snakke med ungdommer om vonde opplevelser og bevegelser i en behandlerkontekst. Denne studien er første gang jeg snakker med ungdommer der konteksten er et forskningsprosjekt og jeg har en rolle som intervjuer. Jeg bestemte meg derfor før intervjuene å være veldig bevisst på kun å være nysgjerrig og spørrende, og ikke gå inn i arbeid med endringsprosesser. Denne uvante posisjonen førte til at jeg i intervjusituasjonen nok la mer begrensninger på meg selv enn det som var nødvendig og konstruktivt. Dette ble samtidig forsterket gjennom at jeg opplevde at de kvalitative intervjuene innebar en større nærhet til ungdommene enn de kvantitative EuroADAD intervjuene jeg tidligere har erfaring fra. Kvale [1997] (1991) sier at for sterk fokus på reliabilitet (pålitelighet) kan motvirke kreativitet og variasjon. Min streben etter å gå inn i forskerrollen, kan ha bidratt til at jeg la for sterke bånd på meg selv i intervjusituasjonen. Gjennom arbeidet med transkriberingen så jeg derfor mange åpninger der det kunne ha vært spennende med oppfølgingsspørsmål, åpninger som dessverre ikke ble benyttet. Ungdommene som ble intervjuet var veldig forskjellige, noen var veldig verbale og meddelssomme, mens andre svarte knappere og mindre utfyllende. Det var også stor forskjell på modenhet og refleksjonsferdigheter hos ungdommene. Dette medførte at hvert intervju fikk sitt særpreg og stilte forskjellige krav til meg som intervjuer.

Intervjuguiden var bygd opp for å få beskrivelser av deltakelser gjennom praksiser. I intervjusituasjonen ble jeg oppmerksom på at teoriens praksisfellesskapsbegrep hadde mange

likheter med Stiftelsens fellesskapsbegrep. Fellesskapsbegrepet var en del av ungdommenes felles repertoar, gjennom Stiftelsens bruk av fellesskapet som metode. I intervjuene var det tydelig at ungdommene var vant til å forholde seg til og tenke ut fra fellesskapet. Dette har nok vært med på å høyne ungdommenes refleksjoner i forhold til temaet i intervjuene. Samtidig ble det viktig for meg å ikke ta begrepet for gitt, men undersøke betydningen ungdommen la i det i de forskjellige situasjonene.

Transkribering innebærer å bearbeide materialet fra person til tekst. Alle intervjuene har blitt transkribert i sin helhet, ord for ord. Dette var en nyttig, men tidkrevende prosess. Gjennom å forholde meg til materialet som tekst, ble det lettere for meg å forholde meg til ungdommenes beskrivelser med analytisk distanse. Transkriberingen var også en nyttig læringsprosess, der jeg fikk mulighet til å høre meg selv som intervjuer og lære av de feilene jeg gjorde.

4.3 Analyseprosessen

Det første jeg gjorde i organiseringen av materialet var å lese de transkriberte intervjuene på langs, for å skaffe meg en oversikt over ungdommenes beskrivelser ut fra livsportrettanalyse Mørck (2006). Gjennom dette fikk jeg bevegelsene til ungdommene organisert gjennom en tidslinje. Deretter leste jeg intervjuene på tvers, og organiserte bevegelsene i forskjellige tema. Da jeg startet analysearbeidet brukte jeg situert læringsteori aktivt. I en prosess der jeg vekselvis arbeidet med å tilegne meg kunnskap om situert læringsteori og analyserte intervjuene, var det tre av teoriens begreper som ble særlige sentrale. Disse er praksisfellesskaper, posisjoneringer og deltakelsesbaner. Den teoretiske dimensjonen tilførte et begrepsmessig rammeverk som jeg etter hvert brukte aktivt i analysene, samtidig som det ble naturlig å eksplisitt legge en del av drøftelsene inn i analysekapitlene. Gjennom bruk av de analytiske begrepene på materialet gikk jeg inn i en prosess med å avgrense de temaene som framkom av tekstmaterialet. Til slutt i ble jeg stående igjen med tre tema. Disse var *1) ungdommenes deltakerbaner inn i rusmiljøene, 2) nye praksisfellesskap av jevnaldrende i Stiftelsens kollektiver og 3) utarbeidelse av nye personlige deltakerbaner.*

Analysene har en sterk forankring i intervjuteksten, samtidig som de er teoretisk informert. Jean Lave beskriver forskningsprosessen som en åpen prosess der en som forsker fortløpende beveger seg mellom empiri/praksis på den ene siden og teorien på den andre (Lave og Kvale, 1995). Hennes beskrivelse avspeiler fint min arbeids- og analyseprosessen i denne studien. Det

at analysene har vært teoretisk informert har vært med på å strukturere og fokusere arbeidet. Hvis jeg hadde jeg møtt empirien med et annet teoretisk perspektiv, ville andre sider og forståelser bli vektlagt.

4.4 Metodologiske refleksjoner

Prinsipielt er jeg som forsker i samme situasjon som mine informanter; jeg forsyner meg med tilgjengelige forståelsestilbud og kunnskapsdiskurser, jeg tar de i bruk og bearbeider dem på mine særlige måter. Hva som er mulig for meg å få øye på i intervjuene avhenger av hva som er det sannsynlig å se fra en gitt posisjon med en gitt erfaringsbakgrunn. På bakgrunn av denne forståelsen og det utgangspunktet jeg har med min erfaringsbakgrunn i Stiftelsen, vil jeg hevde at det for meg er viktig å være tydelig og eksplisitt på den tradisjonen jeg kommer fra, mine kunnskaper og mine posisjoner. Jeg vil derfor her redegjøre for dette.

I omorganiseringen av det statlige barnevernet og godkjenningssprosessene av barnevernsinstitusjoner har det vært stort fokus på evidensbasert kunnskap, evidensbasert praksis og evidensbaserte programmer. Marthinsen og Tjelflaat (2003) kritiserer hvordan ordet evidens blir brukt i norsk barnevern. Evidens betyr ikke bevis slik vi ofte oversetter det, men handler om det man bygger argumentene på. De hevder at måten begrepet og fenomenet *evidensbasert* har entret politikken og forskjellige fagtradisjoner uten at begrepet presiseres, må forstås som en kritikk av den posisjon praksisbasert kunnskap har fått de siste årene. For å forstå begrepet evidensbasert virksomhet henviser de til Willman og Stoltz (2002) som sier at det er den vedvarende prosessen mot å søke den beste tilgjengelige kunnskapen som er den bærende ideen. De innlemmer erfaringsbasert kunnskap i denne kunnskapsdatabasen, og holder seg ikke striks til at en bestemt metode må ligge til grunn. Deres introduksjon til evidensbasert arbeid legger vekt på å gjøre leseren i stand til å vurdere kvaliteten på forskningen og håndtere omfanget i mangfoldet av databaser, slik at de kan vurdere materialet som aktuelt i en konkret situasjon. Hans Skjervheim (1996) betegner formen for kvalitetssikring som det statlige barnevernet har fokusert på for *Det instrumentalistiske mistaket*. Han kritiserer kunnskapsgrunnlaget for det han kaller instrumentell kvalitetssikring, og sier at ikke alle vitenskaper kan utvikle tekniske løsninger for målstyring. Han mener at samfunnsvitenskapen ikke kan betrakte kunnskap som et instrument og mennesket som et objekt, og at moralske problemer ikke kan løses gjennom teknikker.

Den tradisjonen jeg har mitt praksisgrunnlag fra, startet som en motvekt til positivismens objektivisering og diagnostisering av mennesker som trengte hjelp. Kollektivbevegelsens ideologi bygde på at man skulle tilby ungdommer deltakelse i et praksisfellesskap istedenfor å møte dem med instruksjoner og medisiner. Kollektivbevegelsen ønsket å møte ungdommer som subjekter som hadde vanskelige relasjoner til sine omgivelser, og var i utgangspunktet et verdighetsprosjekt for utstøtte ungdommer. Stiftelsen har utviklet seg og tilpasset seg endringer i samfunnet, men grunntanken med deltakelse i et fellesskap er fortsatt grunnsteinen. Vitenskapsteoretisk er ståstedet mitt at det ikke finnes sann, objektiv kunnskap. Selv om den kvantitative EuroADAD beskrivelsen tar utgangspunkt i positivistiske prinsipper i forskning, kan heller ikke den påberope seg å være objektiv. Beskrivelsen er utformet i en bestemt kontekst og er ungdommenes egenopplevde problemer og forståelser.

Den feministiske vitenskapskritikk og den feministiske vitenskapsteorien hevder at teorier og teorivalg er verdiladet (Bondevik og Rustad, 2006). De sier videre at positivismen har privilegert *episteme* (viten) framfor *techne* (kunnen). Kvinneforskningen har også gjort forskeren synlig og latt forskeren trå inn i teksten som *forskningssubjekt*. I stedet for å påstå objektivitet som subjektivitetens motpart, påpekes objektivitetens tilknytning til subjektets tilstedeværelse. Dette betyr at vitenskapen kun blir objektiv når man tar høyde for den konteksten, de verdier og den kultur vitenskapen har sitt utspring fra.

Mitt valg av teoretisk perspektiv bygger på et kunnskapssyn der kunnskapen alltid er kontekstspesifikt; det svarer på spørsmål som reises på et bestemt tidspunkt, innenfor en bestemt situasjon. Jeg er selv ansatt i Stiftelsen og min praksiserfaring er forskjellige stillinger ved ulike avdelinger. Min nåværende stilling er i fagteamet i administrasjonen. Mitt arbeid og min erfaringsbakgrunn gir meg utfordringer i forhold til nærhet og distanse til informantene både på det individuelle og strukturelle nivået. Min nærhet til informantene handler om at jeg har delt mange erfaringer med ungdommer som har vært plassert i Stiftelsen, gjennom å ha vært medlever i Stiftelsens største kollektiv fram til 2001. I den stillingen bodde jeg sammen med ungdommer i lengre perioder av gangen, dro på ferieturer, feiret helligdager og var med på besøk i deres familie. Det vil si at jeg har levd veldig nær den målgruppen som er informanter i min masteroppgave, og jeg har levd i lignende praksisfellesskaper som de gjør. Samtidig har målgruppen mine informanter er en del av mange opplevelser og erfaringer som jeg ikke har. Jeg har også hatt en annen posisjon i forhold til praksisfellesskapene i Stiftelsen, enn det ungdommene har hatt. Min praksisbakgrunn har gitt meg fordeler, samtidig som den

har gitt meg utfordringer i det å forstå informantene. Fordelene er at jeg har vært så nær ungdommer med samme problematikk og i samme type kontekst som de informantene jeg skal forstå. Dette har gjort at jeg har hatt med meg betydelig kunnskap om praksisområdet både i møte med informantene og med teksten. Utfordringen min har vært å skape den distansen jeg trenger for å kunne gripe de erfaringene informantene tilbyr. Distanse har for meg handlet om å gjøre meg fremmed fra det kjente og skape en analytisk distanse. For å skape denne distansen har jeg vagt å aktivt bruke et teoretisk perspektiv i analysene. Det har vært viktig i hele prosessen å kontinuerlig reflektere over mine egne erfaringer og min egen posisjon, og samtidig gjøre forskningsprosessen så transparent som mulig. Jeg vil ikke kunne påberope meg en posisjon som positivismens objektive og verdinøytrale forsker, men jeg ønsker å kunne innta en posisjon som tilstedeværende forsker gjennom å være åpen på mine posisjoneringer og tilganger beskrevet ovenfor.

Skjervheim (1996) sier at det å gjøre den andre til objekt er å tingliggjøre mennesket. I positivismen blir mennesket en gjenstand for forskning som er positivt gitt, det vil si at menneskene blir redusert til objekter. Min praksisbakgrunn, der jeg har forholdt meg til den samme målgruppen som mine informanter er, som mennesker jeg har bodd og levd sammen med, gjør det umulig for meg å se på disse ungdommene som positivt gitte. Min erfaring forteller meg om ungdommenes ustabilitet, kompleksitet og forandringsevne, og den forteller meg om mennesker som er i stadig bevegelse. Valg av vitenskaplig og teoretisk perspektiv har vært viktig med tanke på å forholde meg til informantene som mennesker og aktører, og romme deres kompleksitet.

4.5 *Forskningsetiske refleksjoner*

Olsson og Sørensen (2003) skriver at bakgrunnen for at vi har etiske regler for humanforskning er motsetningsforholdet som kan ligge i to allment aksepterte verdier, kunnskapskravet og beskyttelseskravet. I kunnskapskravet ligger verdien av økt kunnskap, og i beskyttelseskravet ligger verdien av å opprettholde individers handlefrihet og integritet. Etikk er viktig i alle ledd i prosessen med å skrive en mastergradsoppgave, refleksjon rundt etiske problemstillinger har derfor for meg vært en kontinuerlig prosess. Jeg har nøye fulgt Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste (NSD)⁸ sine anmodninger i sin godkjenning av studien. NSD påpekte i sin tilrådning at jeg ikke skulle opprette kontakt med utvalget selv, i

⁸ NSD er personvernsombudet for forsknings- og studentprosjekt ved universitetene og høgskolene i Norge.

og med at jeg gjennomførte prosjektet som student ved Høgskolen i Oslo og ikke som ansatt i Stiftelsen. Førstegangskontakten ble derfor opprettet av avdelingslederne i Stiftelsen, som også hentet inn aktivt samtykke fra alle foreldre/foresatte. Videre innebærer konfidensialitet og taushetsplikt en sikkerhet slik at uvedkommende ikke skal kunne få fatt i innsamlet materiale. De transkriberte intervjuene ble derfor anonymisert i sin helhet og lydfilene destruert.

Informantene og pårørende som indirekte berøres i et forskningsprosjekt skal behandles med respekt og ikke påføres unødvendig belastning. De utforskede i mitt mastergradprosjekt er en marginalisert gruppe; de er mindreårige og har med seg en ekstra påført sårbarhet. Det har derfor vært viktig for meg å utøve en stor grad av refleksjon og sensitivitet ovenfor deres ønsker, behov og grenser. Min erfaring er at ungdommer gjerne ønsker å formidle sine historier, at de gjerne ønsker å bli lyttet til, samtidig som de ønsker å bidra slik at andre ungdommer etter de kan dra nytte av de erfaringer de selv har hatt. Når man er så heldig å møte en slik velvillighet og åpenhet er det ekstra viktig å håndtere de historiene man får med respekt og verdighet. Siden de utforskede i min studie er ungdommer som plasseres i barnevernkollektiv har det vært sentralt for meg å forholde meg til at disse er i forskjellige aldre og har forskjellig modenhet, samtidig som noen av dem ikke har det største begrepsapparatet. Ved innhenting av samtykke utforsket jeg og forholdt meg aktivt til dette. Jeg drøftet også temaet med de aktuelle avdelingslederne, før de opprettet kontakt med informantene og innhentet samtykke hos foreldre/foresatte.

Filosofen Emmanuel Levinas (1996) var opptatt av at vi ikke kan bortforklare vårt ansvar for *den Andre* med lover, direktiver eller religion, men hevder at vi hver gang må ta ansvaret selv. I begrepet *den Andre* legger Levinas våre medmennesker. Han ønsker å bryte ned den ontologiske tradisjonen, og mener det er etikken som kommer først. I min masteroppgave har jeg en etisk oppgave ved å forstå informantene, og for meg vil det medføre et ansvar ovenfor *den Andre*. Levinas kritiserer det at vi ikke forholder oss til det komplekse mennesket og mennesket som subjekt. Han sier vi forholder oss til roller og mener dette er alt for enkelt. Ansvar i forhold til roller kommer fra språket, med det mener han at hver gang jeg ytrer meg forholder jeg meg til en definisjon av meg selv og andre. Her skiller Levinas mellom *det sagte* og *det sigende*. Det sagte er innholdet i min talehandling, mens det sigende er den uendeligheten av kontekster som ikke rommes av mitt utsagn. Levinas hevder at det jeg ikke sier (*det sigende*) kan være med på å undergrave det jeg sier (*det sagte*). Han beskriver

etikken som en hendelse som møter meg med ansikt og kaller meg til *an-svar*. Mitt ønske er å forstå ungdommene som noe mer enn rollen de har som ungdommer med rus- og atferdsproblemer. Levinas gir meg ingen handlingsvei for å nå målet, men bevisstgjør meg på det etiske ansvaret jeg har. Et ansvar som jeg ikke kun kan begrense til min rolle som forsker. Det etiske ansvaret jeg har i mastergradsoppgaven har forskjellige nivåer. Et av dem er i subjekt-relasjonen i møte med informantene. Et annet er i kunnskapsproduksjonen; hva jeg vektlegger og hva jeg utelukker (jamfør det sagte og det sigende).

4.6 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet

En hver studie har mer eller mindre åpenbare styrker og svakheter. Innenfor kvalitativ forskning har det utviklet seg forskjellige begreper og forståelsesmodeller for vurdering og kvalitetssikring av forskningsprosjekt. Innenfor kvantitativ forskning er de mest anerkjente mål for god forskning: Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet. Kvale [1997] (2001) mener at denne positivistiske treenigheten ikke bør avvises, men rekonseptualiseres innenfor kvalitativ forskning. Styrkene og begrensingene i forskningshåndverket i denne studien har jeg likevel valgt å drøfte med utgangspunkt i begreper som har utviklet seg innenfor kvalitativ forskning; troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet. Disse begrepene blir brukt og definert forskjellig innenfor forskningsfeltet, jeg har i min gjennomgang valgt å bruke Thagaards (2003) forståelse av begrepene. Hun hevder at troverdighet handler om i hvilken grad forskning utføres på en tillitsvekkende måte, det vil si hvordan empirien har blitt utviklet gjennom forskningsprosessen. Jeg har tidligere redegjort for utformingen av intervjuguide og forhold rundt intervjusituasjonen. Mitt ansettelsesforhold i Stiftelsen, og at ungdommene som er informantene i studien, fortsatt var i behandling på intervjutidspunktet kan selvfølgelig ha vært med på å prege og sette begrensinger på ungdommenes beskrivelser. Det teoretiske perspektivet jeg har valgt bygger på en forståelse at all kunnskap er kontekstavhengig. Det har derfor vært viktig for meg å redegjøre for konteksten (avsnitt 1.1). Bekreftbarhet forstås i denne sammenheng som tolkning av resultater. Jeg har derfor redegjort for analyseprosessen, de forhold som har vært med på å forme studien og eksplisitt formulert mine metodologiske standpunkter, mine tilganger og mine posisjoner, for å bidra til å gjøre forskningsprosessen så transparent som mulig. Valg av teoretisk perspektiv har fra begynnelsen vært med å prege studien og herunder de perspektiver som belyses. De analytiske begrepene har nødvendigvis bidratt til å sette spotlight på deler av materialet og mørklagt andre.

Thagaard (ibid) hevder at forskerens plassering i forhold til det miljø som studeres har betydning for tolkningene. Mitt ansettelsesforhold i Stiftelsen og min erfaringsbakgrunn med mange års arbeid med målgruppen har vært med på å forme resultatene. Denne bakgrunnen har medført at jeg har hatt en større kjennskap til både fellesskapene i Stiftelsen og målgruppen, enn hvis en forsker utenfra skulle ha gjennomført samme studie. Jeg har derfor drøftet mitt dilemma i forhold til nærhet og distanse i de metodologiske refleksjonene, og bevisst forholdt meg refleksivt til mine egne forforståelser, posisjoner og tilganger. Målet har ikke vært å reprodusere mine egne forforståelser, men å utvikle nye forståelsesmodeller. Grunnen til at jeg har stått i et arbeidsforhold til samme arbeidsgiver i så mange år er at jeg er positivt innstilt til den metodiske tilnærningen Stiftelsen har. Jeg har derfor i utarbeidelsen av forskningsdesign ikke valgt å evaluere spesifikt metodene eller resultatene av behandlingen, noe som har skjermet meg fra en eventuell konfliktsituasjon med min arbeidsgiver. Under hele studien har min relasjon til arbeidsgiver vært avklart og jeg har hatt en fristilt posisjon. Jeg har ikke opplevd at arbeidsgiver har forsøkt å påvirke studien i noen retninger eller satt noen begrensninger.

Til slutt vil jeg drøfte studiens overførbarhet. Det tilsvarer begrepet generaliserbarhet brukt i kvantitativ forskning. Overførbarhet handler om i hvilken grad og på hvilken måte forståelser som utvikles innenfor et prosjekt, også kan være relevant i andre situasjoner (ibid.). Det sentrale spørsmålet her er hva resultater er i kvalitativ forskning. Andenæs (2000) hevder at dette på den ene siden er tilstandsbilder basert på tykke beskrivelser og på den andre siden er forståelsesmodeller som er utviklet i brytningen mellom teori og empiri. Jeg vil hevde at denne studien tilbyr både tilstandsbilder og forståelsesmodeller som sannsynliggjorte kunnskapsforslag. Nye tilstandsbilder gjennom vektleggingen av ungdommenes beskrivelser, mens bruken av situert læringsteori på et nytt felt og ny empiri har skapt nye forståelsesmodeller. Videre hevder Andenæs (ibid) at når man skal drøfte resultatenes overføringsverdi, skal man ikke kun problematisere hvor resultatene kommer fra, men også se på hvem som er mottakerne. Jeg kan ikke på dette tidspunktet avgrense eller definere mottakerne for studien, men jeg vet at min arbeidsgiver er en av dem. Den fristilte posisjon jeg har beskrevet ovenfor har derfor vært viktig for kunnskapsproduksjonen; hva jeg velger å vektlegge og hva jeg velger å utelukke (jfr. Levinas).

5. HVA ER UTGANGSPUNKTET?

I dette kapitlet besvarer jeg det første forskningsspørsmålet *hva er utgangspunktet for ungdommenes læringsprosesser*, og beskriver hvilke erfaringer, belastninger og problemer ungdommene har ved plasseringstidspunktet, og hva som skiller disse fra gjennomsnitts ungdommer i Norge. Alvorlige atferdsvansker rammer 2-4 % av norske barn og ungdommer (Bufetat, 2008). Ungdommene som er informanter i denne studien tilhører således en liten gruppe av ungdomsbefolkningen.

Denne studien fokuserer på den gjensidige påvirkningen ungdommene har på hverandre under det første året i behandling. Dette kapitlet inneholder derfor både analyser av informantenes erindringer fra tiden før plassering og en beskrivelse av kjennetegn ved målgruppen til Stiftelsen på bakgrunn av funn i EuroADAD-materialet. Områdene som behandles i kapitlet er belastningsfaktorer i oppveksten, utvikling av rus- og kriminalitetsproblemer og brudd med anerkjente samfunnsmessige deltakerbaner. Men først noen refleksjoner rundt maktbegrepet som er sentralt fordi ungdommene plasseres etter tvangsparagrafer i barnevernloven.

Wenger [1998] (2004) legger vekt på at makt og identitet henger sammen, og henviser til teoretikere som betrakter maktreelasjoner innenfor det symbolske området, som for eksempel Gramsci, Bourdieu og Foucault. Bourdieu sier at makten ikke bare ligger i økonomien, militære styrker eller institusjoner, men i symbolene (Bourdieu, [1992]1996). Makten til å sette ord på ting, makten til å definere og utdefinere, avgrense og ramme inn hva som er verd noe, er en helt avgjørende ressurs. Bourdieu understreker at språket ikke kan sees på som en gitt enhet som kan fortolkes utenfor sin sosiale kontekst, men det må studeres i lys av de sosiale og historiske betingelsene som har ført til at *en* språklig praksis er dominerende og mer legitim enn *andre* språklige praksiser. Vi mennesker opprettholder og forvalter symbolsystemene ved å integrere dem i våre doxaforestillinger; det vi tar for gitt (ibid). Dette medfører at makten ikke tilhører en gruppe, men ligger i interaksjonen mellom mennesker.

Ungdommene som plasseres i Stiftelsen blir plassert for å få hjelp til å løse sine problemer, samtidig som plasseringen er med på å definere de samme problemene. Dette medfører en klassifisering der noen plasseres innenfor (*de utvalgte, jmf. Bourdieu*) og andre plasseres utenfor (*de utstøtte, jmf. Bourdieu*), gjennom å gi en bestemt oppførsel status som legitim. På spørsmål om hva som er bakgrunnen for at de er plassert i Stiftelsen svarer alle ungdommene

i de kvalitative intervjuene rus, atferd eller kriminalitet, og er således selv med å definere seg selv ungdommer med rus- og atferdsproblemer. Her er det nærliggende å tenke at ungdommene har integrert samfunnets syn på seg selv gjennom subjektiveringsprosesser. Ungdommene kan ut fra Bourdieus perspektiv ses på som *utstøtte*, med en illegitim oppførsel som skal tvangsbehandles slik at de igjen kan finne sin plass blant *de utvalgte*. Tvingen kommer som nevnt tidligere til uttrykk gjennom å kunne holde ungdommene i en behandlingssituasjon over tid, slik at ungdommen vil kunne bli i stand til å se sitt eget hjelpebehov. Med Bourdieu vil denne prosessen kunne beskrives slik:

Motstand kan være fremmedgørende og underkastelse frigørende. Det er de undertryktes paradoksale situation, og den kan der ikke laves om på.

Bourdieu og Wacquant (1996:34)

Utgangspunktet for tvangsplasseringene er at ingen av ungdommene har valgt deltakelse i noen av praksisfellesskapene i Stiftelsen, de er plassert der mot sin vilje og ikke ut fra en selvinitiert råderett. Videre i dette kapitlet beskrives flere aspekt av deres utgangspunkt mer inngående.

5.1 Belastningsfaktorer i oppveksten

Et utvalg av Stiftelsens ungdommer har tidligere deltatt i forskningen som er presentert i SIRUS-rapport nr 4, 2003: *Hvilken nytte, for hvem og til hvilken kostnad?* (Melberg, 2003). Studien ble initiert av Norges forskningsråd, hadde et longitudinelt design og vurderte ulike behandlingsformer ut fra et kostnad vs. nytteperspektiv. Klientene ved ungdomstiltakene (barnevernskollektivene) i studien ble i rapporten beskrevet som den mest belastede klientgruppa både i forhold til oppvekstvilkår, psykisk helse, kriminalitet og vold. I dette avsnittet gir jeg en presentasjon av belastninger i oppveksten hos ungdommer som blir plassert ved Stiftelsen basert på funn i EuroADAD-materialet. Videre utfyller og supplerer jeg sentrale temaer som blir belyst gjennom analyser av beskrivelsene til informantene i min studie. Men først en kort presentasjon av demografiske funn i EuroADAD-materialet.

Ungdommenes gjennomsnittlig alder ved inntak i EuroADAD-materialet til Stiftelsen er 16 år, med aldersspredning fra 14-18 år. Kjønnfordelingen har en svak overvekt av gutter, noe som skiller seg ut fra SIRUS-rapport nr. 4, 2003 (ibid) der jenter utgjør den største andel i de laveste aldersgruppene. Ser vi på hvilken omsorgbase ungdommene har hatt i tidvinduet

tidligere i livet, er kategoriene: *Begge foreldre, Mor og stefar, Bare mor*, de tre vanligste boformene hovedsakelig i ungdommenes liv (92 prosent). Svært få ungdommer har hatt sin hovedomsorgsbasis hos far. Svarene på spørsmål om de siste 30 dagene før plassering i Stiftelsen viser at bosituasjon til mange ungdommer da har endret seg. De tre hovedkategoriene ovenfor har i dette tidsvinduet kun 41 prosent til sammen. Hovedtyngden har forflyttet seg til kategorien *Kontrollert miljø/ institusjon* med 27 prosent, samtidig har kategoriene *Venner/kjæreste* økt til 15 prosent. Dette er noen demografiske beskrivelser som rammer inn målgruppen, herfra vil jeg gå over til å belyse belastningsfaktorer i oppveksten.

En av risikofaktorene i oppveksten knyttet til familie er rusmisbruk i familien (Storvoll og Pape, 2007). Folkehelseinstituttets rapport 2006:2, *Sosiale risikofaktorer, psykisk helse og forebyggende arbeid* sier at undersøkelser innenfor barne- og ungdomspsykiatrien, barnevernet og rusmiddelomsorgen viser at de unge klientene i stor grad kommer fra rusmiddelbelastende hjem. Videre henviser de til forskning fra en lang rekke av studier som viser at problemfylt bruk av rusmidler hos foreldre samsvarer med psykososiale vansker og psykiske lidelser hos barn og unge. På spørsmål om det er noen i deres biologiske familie (far, mor eller søsken) som har/har hatt store problemer med alkohol eller narkotika svarer 64 prosent i EuroADAD-materialet bekreftende. Tallene viser at det oftest er far som har problemer, både med alkohol og narkotika. Det rapporteres også høy forekomst av rusproblemer hos søsken. Tallene samsvarer godt med tallene fra Fossumkollektivet undersøkelse (Boesen, 2008) og rapporten fra Folkehelseinstituttet.

Innledningsvis i denne oppgaven viste jeg til at institusjonsplasseringer kritiseres ut fra at smitteeffekten på negativ atferd er stor. Ungdommene i EuroADAD-materialet har høy forekomst av institusjonsplasseringer, hele 85 prosent rapporterer en eller flere plasseringer før inntak i Stiftelsen. Dette er også gjeldene for de fleste av ungdommene i min studie, men det er kun Truls (15 år) som eksplisitt beskriver at hans deltakerbane inn i rusmiljøet startet på institusjonen, der andre ungdommer på institusjonen introduserte ham for rusmidler. Truls ble plassert på institusjon første gang da han var 13 år, og begrunner denne plasseringen med at det var *mye krangling hjemme* og at *moren var redd ham*.

Felles for flere av ungdommene i denne studien er at de har hatt atferdsproblemer før de debuterte med rusbruk. Truls beskrev ovenfor hvordan hans vanskelige temperament var utslagsgivende for at han ble plassert på institusjon første gang, og både Marianne (17 år) og

Øyvind (16 år) beskriver en oppvekst med atferdsproblemer. Ser vi nærmere på Øyvind sin historie, er det ingen klar tidslinje i hans beskrivelse:

Jeg ble først utredet i år jeg. Det er ingen som har visst noen ting. Så, altså det er jo egentlig ingenting som heter ADHD da, det er jo bare noe du er født med, som gjør at du er hyperaktiv og sånn da. Men det har jeg også blitt av rusen, ikke sant. Men jeg håper det hjelper nå da, prøve å få ting litt på plass, tenke skikkelig, konsentrere meg. Så jeg kan jobbe med ting uten å klikke liksom, for jeg klikker. (...) Jeg tar den biten seriøst. Jeg gidder ikke å ha sånn der kødd da, jeg stiller opp på sånne ting. Jeg ønsker å sjekke ut om det fungerer. Jeg trenger det så jeg kan slappe av, for det andre er jævlig.

Øyvind forteller her at han ikke hadde noen ADHD-diagnose før plassering i Stiftelsen, men at han er blitt utredet under oppholdet. Øyvind har vansker med å plassere hva som kom først og sist i tid, i hans beskrivelse faller problemene sammen. Både hans ADHD og hans rusmisbruk har gitt ham de samme vanskene med hyperaktivitet og uro, en tilstand han beskriver som *for jævlig*. Pedersen (1998) hevder at det er mye som tyder på at kombinasjonen av rusmisbruk og atferdsproblemer er særlig ondartet. Hans funn viste at risikoen for tidlig debut på sigaretter, alkohol og hasj var dramatisk økt hos dem med atferdsproblemer. Backe-Hansen (2007) framhever egenskaper som er forenlig med kriteriene for ADHD (vanskelig temperament, svake sosiale og verbale ferdigheter), som viktige risikofaktorer for å utvikle atferdsproblemer på individnivå. ADHD beskrives som en statistisk risikofaktor. I EuroADAD-materialet svarer 23 prosent bekreftende på at de har blitt utredet og fått diagnosen ADHD før inntak, forekomsten er dobbel så høy hos guttene som hos jentene. På landsbasis er det vanlig å regne med at tre til fem prosent av barn og unge kan diagnostiseres med ADHD. Barn med ADHD regnes for å være i høy risiko for senere utvikling av kriminalitet, og en høy andel av innsatte i norske fengsler tilfredsstiller kriteriene for denne diagnosen (Wichstrøm og Backe-Hansen, 2007).

Mossige og Stefansen (2007) viser til en rekke studier som har vist sammenhengen mellom erfaringer med alvorlige krenkelser i barndommen og utvikling av ulike former for utagerende atferd som for eksempel atferdsproblemer, stoffmisbruk og kriminalitet. Det er derfor interessant å se nærmere på spørsmålene i EuroADAD-materialet som omhandler krenkelser. Mossige og Stefansen (ibid) beskriver to typer konsekvenser av å være utsatt for krenkelser av ulike slag, den ene er risiko for reviktimisering og den andre er ulike psykologiske og atferdsmessige utfall. Deres funn er at erfaringer med seksuelle overgrep og vold før 13 år,

øker risikoen for å bli utsatt for seksuelle overgrep og vold etter 13 år. Mossige og Stefansen (ibid) henviser til Pape og Pedersen (1997), som konkluderer med at det ser ut som *volden har en tendens til å forfølge ofrene*. I forhold til ulike psykologiske og atferdsmessige utfall er funnene til Mossige og Stefansen (ibid), at både erfaringer med seksuelle overgrep og vold økte risikoen for å rapportere om spiseforstyrrelser, selvmordsforsøk, selvskading, utagerende atferd, tidlig seksuell debut, angst, depresjon og dissosiasjon. Videre viser de til flere tidligere studier som viser at posttraumatisk stress og dårlig selvbylde ofte er beskrevet i etterkant av seksuelle overgrep og vold. I EuroADAD-materialet svarer 58 prosent av ungdommene bekreftende på spørsmål om de har blitt utsatt for fysisk mishandling, 24 prosent svarer at de har blitt utsatt for seksuelt misbruk og 52 prosent svarer at de har blitt følelsesmessig mishandlet. På alle tre områdene svarer jentene høyere enn guttene. Her er det spesielt området seksuelt misbrukt som skiller kjønnene med hele 44 prosentpoeng. Boesen (2008) stilte spørsmålet om seksuelle overgrep til ungdommene fra Fossumkollektivet. Tallene hennes samsvarer godt med Stiftelsen sine både på omfang og i forhold til kjønnsforskjeller.

Ser vi på en av historiene til mine informanter, er det også her i stor grad jentene som beskriver krenkelser. Stine (19 år) forteller:

Voldtekt, utnyttning og misbruk. Det at jeg mistet meg selv, rett og slett. Gjøre handlinger som jeg på en måte ikke syntes er greit. Gjerne handlinger som jeg ikke vil, og ikke ser konsekvensene av. Som jeg har sett i ettertid da. Du vet aldri liksom, psyken bestemmer. Du bestemmer ikke lenger over seg selv. Det er den andre personen som styrer, så det blir veldig ustabil. Dårlig selvtillit, selvfølelse og paranoid og sånne ting. (...) en helt annen illusjon av virkeligheten enn hva den egentlig er. Du lever i din egen drømmeboble. Så det er litt sånn, jeg kan huske at det var ikke alltid jeg klarte ikke å skille mellom hva som var virkelighet og ikke, veldig ofte. For jeg gikk inn i sånne, hva kan vi kalle det, ikke transe men, jeg fikk sånn der, gikk inn i nesten dvale da. Bare fløt på bølgen – det ødelegger hjernen din.

Seksuelle krenkelser er en av de kostnadene Pedersen (1998) beskriver som vanlige ved rusmiddelbruk. Stine beskriver hvordan det å miste seg selv, og ikke bestemme over egen kropp og handlinger, gjør noe med selvfølelsen og troen på at man kan være aktører i eget liv. For henne ble resultatet at hun gikk inn i *en dvale og fløt på bølgen*. Stine veksler i dette utsagnet mellom å fortelle i nåtid og fortid. Selv om hun ikke på intervjudtidspunktet oppholder seg fysisk i rusmiljøet beskriver hun i presens handlinger hun selv ikke ønsker å delta i. Hennes blanding av nåtid og fortid kan tyde på at hun ikke helt har meldt seg ut av

praksisfellesskapet i rusmiljøet, eller at hennes måte å forholde seg relasjonelt til gutter fortsatt følger henne. Kathrine (16 år) forteller til forskjell fra Stine om opplevde krenkelser før deltakelse i et rusmiljø, og hvordan opplevelsene av krenkelser fortsatte i rusmiljøene. Dette samsvarer med tidligere nevnte utdrag fra Pape og Pedersen (1997): *Volden har en tendens til å forfølge ofrene*. Kathrine forteller:

Jeg har helt fra jeg var liten vært sammen med rampete gutter, og som aldri har vært noe grei med meg da, og så har jeg på en måte en trygghet i det. (...)Men så har jeg vel ikke hatt det så veldig gøy med de guttene jeg har vært sammen med da.(...)Eller før så har jeg alltid trodd at alt det gutter vil finne på med meg er greit, eller at de fikk gjøre hva de ville med meg ...

Tryggheten Kathrine her beskriver relaterer hun til det kjente, og kan forstås som at destruktive relasjoner til gutter har vært gjennomgående i hennes liv. En forklaring på fenomenet er foreslått av Bjerrum Nielsen og Rudberg (1990) som hevder at problemjenters underordning og tilpasning til en kvinneundertrykkende kjæreste i et rusmiljø, må ses på bakgrunn av deres angst for å bli forlatt og ikke bety noe for noen, noe som er en realitet for flere. Det er kun relasjonen til kjæresten som står igjen, de andre båndene er kuttet over, og illusjonen om kjærlighet blir derfor viktige for dem. Det samme behovet for intimitet knyttes også opp mot det å dele ruserfaringer (ibid). Både Kathrine og Stines fortellinger kan tyde på at de har hatt posisjoner i rusmiljøenes som har likheter med den underordnete posisjonen Bjerrum Nielsen og Rudberg (ibid) beskriver. Ut fra situert læringsteori kan dette forstås som at jentene har et mønster med deltakelse i forskjellige praksisfellesskap som har den samme praksisideologien. Mørck (2003) hevder at marginalitet alltid må forstås ut fra den retningen personen selv ser det som relevant å bevege seg i. Ut fra dette perspektivet kan både Stine og Katrines gjentatte opplevelser av krenkelser forstås ut fra at de er i en marginal posisjon og ikke makter å bevege seg i en retning vekk fra krenkelsene.

Mossige og Stefansen (2007) trekker fram to aspekter som indikatorer på alvorlige psykiske problemer er selvmordsforsøk og selvskading. I EuroADAD-materialet svarer 27 prosent bekreftende på at de har tidligere forsøkt å ta sitt eget liv og 55 prosent sier de har drevet med selvskading. Her er forekomsten også betraktelig høyere hos jentene enn hos guttene. Nøkleby og Lauritzen (2006) har foretatt en litteraturstudie av sammenfall og sammenhenger mellom spiseforstyrrelser og rusmiddelbruk. Deres funn er at ungdommer i behandling for rusmiddelproblemer ser ut til å vise større grad av spiseforstyrret atferd enn andre

ungdommer. I EuroADAD-materialet svarer 23 prosent bekreftende på spørsmål om de tidligere har hatt eller har spiseproblemer⁹. Også her er forekomsten betydelig høyere hos jentene enn hos guttene. Nøkleby og Lauritzen (2006) rapporterer videre at både gutter og jenter som har spiseforstyrret atferd drikker oftere og mere alkohol, samtidig som de bruker flere og mere av illegale rusmidler enn andre ungdommer. Studien viser at ungdommer i behandling for bulimi i større grad bruker rusmidler enn ungdommer i behandling for anoreksi. Sett i forhold til kjønn utgjør jentene majoriteten av utvalget med sammenfallende lidelser, sett i forhold til alder er funnene at spiseforstyrrelser utvikles først og rusmiddelproblemer senere (ibid).

Informantene i min studie refererer ikke til slike opplevelser og problemer som nevnt ovenfor, men flere gir beskrivelser av følelser som annerledeshet og ensomhet. Stine (19 år) forteller:

Jeg hadde det ikke noe bra i det hele tatt. Ingen å prate med, jeg var helt alene. Opp gjennom årene har jeg ikke hatt noen ordentlige voksne forbilder, som jeg har følt jeg kan sette meg ned å prate med. Så jeg har hele tiden vært alene med problemene mine. Veronica, venninna mi ble en erstatning, for både mamma og pappa, søsken og familie. Hun ble alle for meg. Og på slutten hadde jeg ikke henne eller, da var rusmisbruket mitt for stort i forhold til hennes. Så da skled vi i fra hverandre.

Utsagnet til Stine kan forstås som om Stine har manglet personer i oppveksten som kunne gi henne bekreftelser, korrigeringer og trygghet, noe som kan ha vært utslagsgivende for at hun har utviklet et sårbart selvbilde og psykiske vansker.

Funnene i EuroADAD -materialet fra Stiftelsen og mine intervjuer samsvarer med funnene som gjengis i SIRUS-rapport nr. 4, 2003 (Melberg, 2003), og viser at alle scorete høyt på mange belastningsfaktorer i oppveksten. Samtlige av undersøkelsene som er gjennomført ved kollektivene i Norge viser at en stor andel av ungdommene som ble plassert hadde en særlig belastet oppvekst i tillegg til rusproblemene. Skjærheimrapporten oppsummerer det slik: ... *en opphopning av flere belastningsfaktorer fra oppveksten: Skilsmisser i familien, tilsyn av barnevernet, en eller flere plasseringer utenfor hjemmet før fylte 16 år, hyppige flyttinger, seksuelle overgrep, fysiske avstraffelser og skolevansker* (Rønningen og Øygard, 2003). Mossige og Stefansen (2007) viser en sterk statistisk samvariasjon mellom krenkelser og problemer av psykologisk og atferdsmessig art i sin studie. Ungdommer plasseres i Stiftelsen

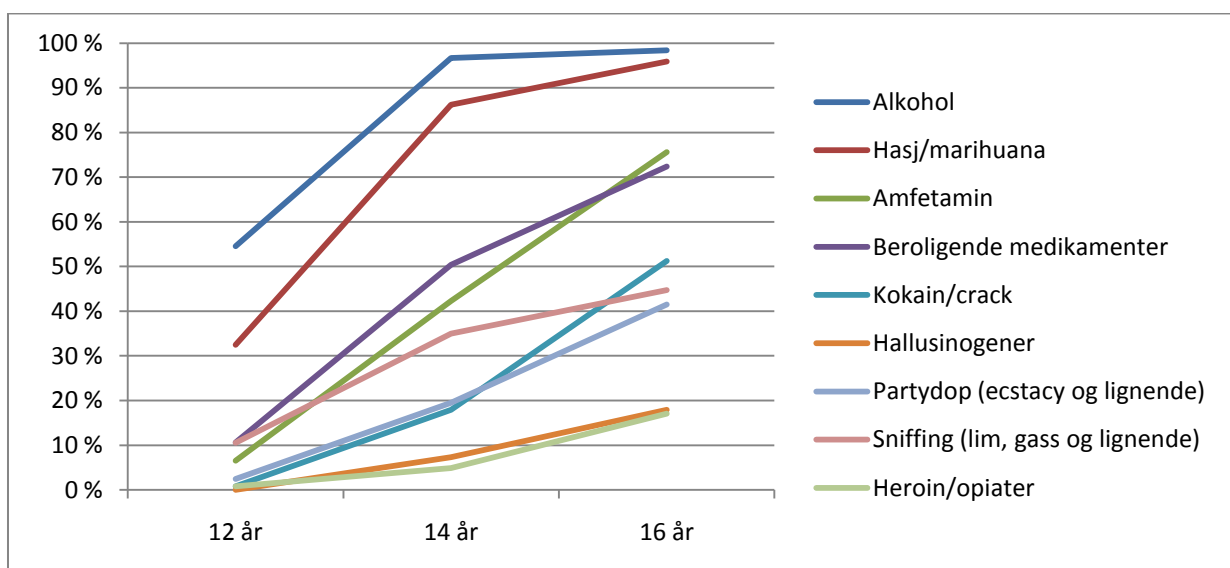
⁹ Her er det viktig å være oppmerksom på at tallene ikke viser hvem av ungdommene som har fått en diagnose spiseforstyrrelse, men hvor mange som selv opplever at de har hatt eller har spiseproblemer.

på grunn av rus- og atferdsproblemer, men tallene og beskrivelsene ovenfor viser en sammensatt problematikk. Dette samsvarer med Pape og Storvoll (2007) sin kritikk av den såkalte *normaliseringsteorien*, som hevder at narkotikabruk har bredt om seg blant ungdom uten spesiell problembelastning. Både i 1992 og 2002 skilte ungdommer med stofferfaringer seg systematisk ut i forhold til tenåringsgruppen for øvrig. Deres funn peker entydig i retning av at narkotika har størst appell til ungdommer som strever på ulike livsområder.

5.2 Utvikling av rusproblemer og kriminalitet over tid

I dette avsnittet presenteres ungdommenes utvikling av rusproblemer og kriminalitet, og hvor lenge dette har vært tilstedet i ungdommenes liv før plassering i Stiftelsen. Alkohol er det mest vanlige rusmidlet blant ungdommer i Norge. De fleste 15-16 åringene har drukket alkohol en eller flere ganger (Skretting og Bye, 2003.) Gjennomsnittlig debutalder på alkohol for ungdommene i EuroADAD-materialet er 12 år, mens landsgjennomsnittet for debutalder på alkohol var 15 år i 2007 (SIRUS, 2007). Pedersen [1998] (2006) poengterer at tidlig debutalder er risikofylt. Ser vi videre på frekvensen av alkoholbruken er det en gruppe ungdommer i EuroADAD-materialet som skiller seg ut med et svært høyt alkoholforbruk.

For å se på lengden av rusmiddelbruk før plassering i Stiftelsen, vises her en tabell over hvor mange av ungdommene i EuroADAD-materialet som rapporterer at de har brukt de forskjellige rusmidlene ved alderstrinnene 12 år, 14 år og 16 år (figur 5.1). Ungdommen har blitt spurt hvilke rusmidler de har brukt og hvor gamle de var første gangen.



Figur 5.1: Bruk av rusmidler, ved 12, 14 og 16 års alderen

N=123 (gutt n=65, jente n=58). Definisjonen på brukt i EuroADAD skjemaet er mer enn tre ganger

Sett opp i mot at gjennomsnittsalderen ved inntak i Stiftelsen er 16 år, viser tallene i figur 5.1 at rusmidler for en stor del av ungdommene har vært tilstede over flere år. Disse årene er for ungdommene en stor del av deres levde liv, og viktig tidsvindu for læring. En høy prosent av ungdommene har allerede ved 12 års alderen brukt alkohol (55 prosent) og hasj/marihuana (33 prosent). Går vi til 14 års alderen, ser vi at 87 prosent av ungdommene har brukt hasj og 50 prosent har brukt beroligende midler. Det er verdt å merke seg at det da fortsatt er to år fram til gjennomsnittsalderen for plassering. Tallene for debutalder samsvarer også godt med tallene fra Fossumkollektivet, med alkohol som det første rusmidlet ved 12 år. Videre var ungdommene i undersøkelsen til Fossumkollektivet i gjennomsnitt fylt 13 før de startet med hasj/marihuana og løsemidler, og i gjennomsnitt i 14 års alderen før de startet med beroligende midler og sentralstimulerende midler (Boesen, 2008). Ved Tyriliundersøkelsen hadde 58 prosent sin rusdebut før fylte 12 år (Rokkan og Brandsberg-Dahl, 2003). Annen forskning har dokumentert en trappetrinnsprosess i bruk av rusmidler (Kandel, Yamaguchi og Chen, 1992; Aas og Pedersen, 1993; Pedersen og Bakken, 1998; Pedersen og Skrondal, 1999). Først alkohol, deretter hasj, amfetamin osv. Ser vi på funnene sett i forhold til utviklingen av ungdommens rusbruk i EuroADAD-materialet, samsvarer denne med trappetrinnsmodellen. Modellen viser også viktigheten av å se både på debutalder og mengde. Jo tidligere debut og større mengde rusmidler en bruker, jo mer øker sannsynligheten for å forsøke nye rusmidler.

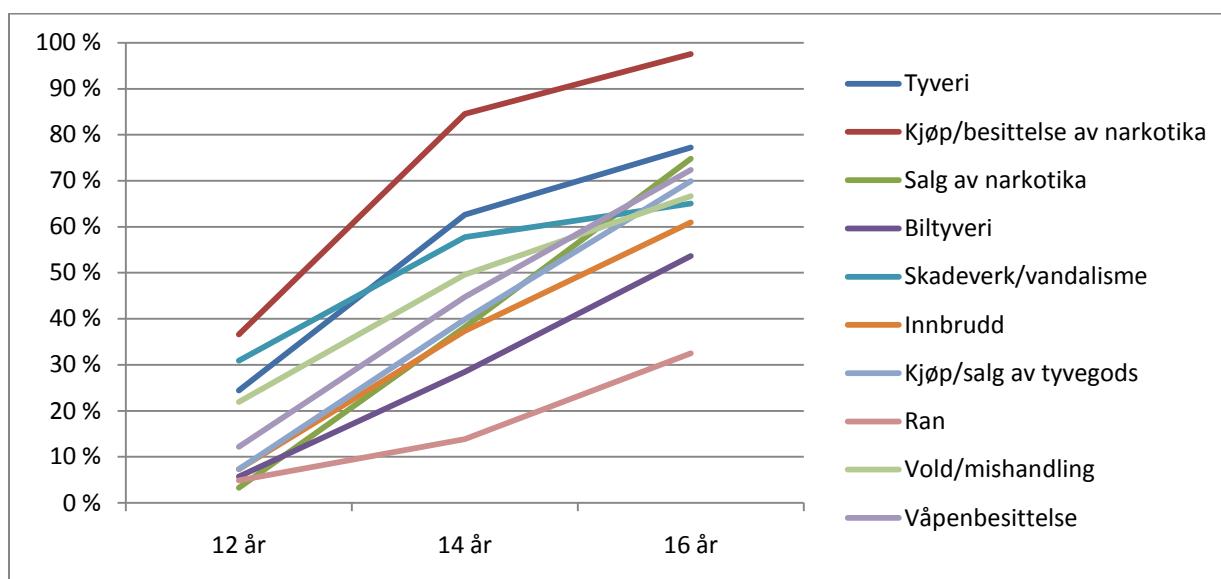
Felles for ungdommene i de kvalitative intervjuene er at deres deltakelse i rusmiljøet har vedvart over en lengre tidsperiode ved plassering i Stiftelsen, noe som samsvarer med funnene i EuroADAD-materialet. Kathrine (16 år) forteller:

Jeg drakk når jeg var 10 år, og etter det fortsatte jeg å drikke. Siden jeg var 12 ½ kanskje, begynte jeg å ruse meg mye på, ja det jeg har ruset meg mest på – hasj, amfetamin og diverse beroligende piller. Men utenom det så har jeg tatt veldig mye kokain, ecstasy og – jeg har røyket hasj med heroin og vært bort på syre. Og veldig mye forskjellige piller.

Kathrines rushistorie plasserer henne blant de som alt ved 12 års alderen har prøvd flere rusmidler. De fleste av ungdommene i EuroADAD-materialet svarer som Kathrine at hasj, amfetamin og beroligende midler er det de har ruset seg mest på, samtidig som de bruker flere rusmidler ved plassering. Dette kan tyde på at de er i en utprøvningsfase, der de ennå ikke har etablert noe avhengighetsforhold til ett bestemt rusmiddel. I SIRUS-rapport nr. 4, 2003 (Melberg, 2003) var hasj/marihuana det rusmidlet ungdommene i ungdomstiltakene hadde

brukt lengst, og da med et gjennomsnitt på to år. Funnene i Stiftelsen sitt EuroADAD-materialet ligger litt høyere, med et gjennomsnitt på bruk av hasj/marihuana på 30 mnd. I SIRUS-rapport nr. 4, 2003 (Melberg, 2003) var det særegne i klientene i ungdomstiltakene at hasj/marihuana var deres hovedrusmiddel. Hasj/marihuana er også det rusmidlet som flest ungdommer i EuroADAD-materialet rapporterer som sitt hovedproblem ved inntak. Deretter kommer amfetamin, beroligende medikamenter og ecstasy. Her er det store kjønnsforskjeller. Langt flere av jentene enn guttene svarer at amfetamin er deres hovedproblem. Det at jentene er svak for amfetamin som rusmiddel, kan ha sammenheng med den høye prosenten hos jentene som har opplevde spiseproblemer og krenkelser. Amfetamin er kjent som et stoff som kan brukes hvis man ønsker å gå ned i vekt og styrke selvfølelsen.

Kriminalitet er det andre kriteriet i lovverket for å tvangsplassere ungdommer. I SIRUS-rapport nr. 4, 2003 (Melberg, 2003) var klientene i ungdomstiltakene de som syntes å være mest belastede i forhold til kriminalitet og vold. Backe-Hansen (2007) beskriver at det kan virke som det har skjedd en polarisering av ungdomsgruppen på landsbasis. Samtidig som det er noen flere som begår alvorlig norm og lovbrudd, også i større omfang, er det færre som rapporterer om de mindre lovbrudd eller normbrudd. Ser vi på funnene fra EuroADAD-materialet sier 60 prosent av ungdommene ved inntak at de har tilhørighet til en gruppe/gjeng som driver med kriminalitet eller andre sosialt uakseptable aktiviteter. Ser vi på hvilke kriminelle handlinger de har utført før plassering (figur 5.2), får vi en utvikling på lik linje som ved bruk av rusmidler.



Figur 5.2: Kriminelle handlinger ved 12, 14 og 16 års alderen.

N=123 (gutt n=65, jente n=58)

Det er mange ungdommer som alt ved 12 års alderen har vært innblandet i kriminelle aktiviteter, og de fire årene fram til gjennomsnittalderen for plassering viser en sterk økning av kriminelle aktiviteter. *Kjøp/besittelse av narkotika* er den kriminelle handlingen som flest ungdommer har gjort sammen med *Tyveri*. Ved 12 års alderen er *Skadeverk/vandalisme* en kriminell handling som skårer høyt med 31 prosent. Fra 14 års alderen er det en økning i ungdommer som sier de har utøvd *Ran*. Ved 16 års alderen har 75 prosent drevet med *Salg av narkotika* og 72 prosent har hatt *Våpenbesittelse*. I forhold til våpenbesittelse er min erfaring at de fleste ungdommene sier at de er gått med kniv som våpen for å beskytte seg.

Funnene fra EuroADAD-materialet samsvarer med funnene presentert i SIRUS-rapport nr. 4, 2003 (Melberg, 2003) på forekomst av kriminelle handlinger. Boesen (2008) sier at det interessante ved forskjellen på gutter og jenters involvering i kriminalitet er at den framstår som veldig liten. Hennes påstand er et jentenes kriminelle erfaring ikke umiddelbart ser ut til å stå tilbake for guttenes. I EuroADAD-materialet scorer jentene generelt litt lavere enn guttene, men på to kriminelle aktiviteter skiller guttene seg betraktelig ut fra jentene ved inntaksintervjuene. Det er ved to typer vinningskriminalitet: *Innbrudd* og *Kjøp/salg av tyvegods*. Mange ungdommer hevder at de kriminelle handlingene henger sammen med deres rusbruk, enten i form av å skaffe seg penger til rus eller at det er handlinger de har gjort i ruset tilstand. Funnene i EuroADAD-materialet viser også en relativ sterk statistisk samvariasjon ($p=0,43$) mellom bruk av flere forskjellige rusmidler og antall forskjellige kriminelle aktiviteter. Jentene skiller seg her fra guttene med en meget sterk samvariasjon ($p=0,50$).

Funnene fra EuroADAD-materialet beskriver et stort omfang av rusbruk og kriminalitet over et lengre tidspunkt ved inntak i Stiftelsen, men sier ikke noe om hvordan ungdommene har etablert kontakt med rusbelastede miljøer. Informantene i min studie har derimot flere fortellinger om dette, og jeg vil her trekke fram tre forskjellige innganger. En av guttene, Sindre (17 år), beskriver hvordan han fikk tilgang til kriminelle og rusrelaterte handlinger gjennom sin eldre bror. Dette er beskrevet av flere av ungdommene, og kan ses i sammenheng med den høye forekomsten av rusmisbruk hos søsken. Sindre er en av ungdommene som har drevet et hardt rusbruk, omfattende salg av rusmidler og har tjent store penger på kriminalitet. Sindre har til tross for sin unge alder opparbeidet seg en høy status i et belastet rusmiljø. Dette kan forstås ut fra at hans eldre bror var inngangsporten til rusmiljøet.

En av de andre guttene, Øyvind (16 år), har en annen variasjon på inngang i rusmiljøet, hans historie er mer trøblete:

... jeg lånte hasj og sånt av folk da, så var det jeg som fikk skylden, selv om det ikke var min skyld, bare fordi jeg var liten. Og da ble jeg truet til å stjele ting, sånn inne på kjøpesenteret, jakker, ting og tang, småting egentlig. Så ble jeg beskyldt for mange ting, fordi folk ikke kjente meg, de sa jeg tystet til politiet og sånne ting. Det fikk meg til å få mer hat og sånne ting da. Men jo mer og mer jeg ga blanke F i folk, jo mer respekt fikk jeg.

Øyvind beskriver i utsagnet praksisideologien til det rusmiljøet han søkte innpass i. Ideologien beskrives gjennom verdiene *de yngre gjør tjenester for de eldre, tysting er negativt, respekt opparbeides gjennom å vise at en gir faen til omgivelsene og samfunnet*. For Øyvind ble det å tilpasse seg disse verdiene kriteriene for deltakelse i miljøet. Hans personlige deltakerbane handlet om å tilslutte seg praksisideologien i rusmiljøet.

Stine (19 år) beskriver sin personlige deltakerbane inn i rusmiljøene som en ond sirkel, hun forteller her om hvordan rusen ga konsekvenser for henne i hverdagen og hvor lett det da var å søke til de som ruset seg enda mer:

... og så begynte jeg å bli veldig paranoid og sånne ting. Jeg begynte å få en del konsekvenser av å ruse meg. Jeg torde ikke å gå inn i klasserommet når jeg var ruset, det gjorde jeg jo i første videregående. Så det ble bare til at jeg trakk meg vekk for å ruse meg. Og da var jeg sammen med folk som var eldre, noen av de jobbet ikke og sånt. Det var egentlig veldig mange som ikke gjorde noen ting egentlig. Så det var veldig lett å gå til dem da.

Mange av ungdommene i mine intervjuer uttrykker det samme som Stine i dette utdraget formidler, nemlig at ettersom deres personlige deltakerbane inn i rusmiljøet utvikler seg, blir det vanskeligere å delta i praksisfellesskap med andre jevnaldrende som ikke ruser seg. De praksisfellesskapene der det er høyt forbruk av rus oppleves derimot som inkluderende. Det Stine beskriver her er at handlingssammenhenger som er selvsagte for ungdommer som ikke ruser seg, slik som skole/utdanning, blir vanskelige og skremmende, og at det da er lettere å søke til miljøer som er utstøtte eller ikke kvalifisert for disse handlingssammenhengene. Dette eksemplifiserer hvordan ungdommenes personlige deltakerbaner skiller vei med samfunnets deltakerbaner. Temaet omhandles nærmere i avsnitt 5.3.

Mørck (2003) sier at marginalitet alltid skal vurderes ut fra den retning personer selv ser det som relevant å bevege seg i. Ingen av ungdommene i denne studien har uttalt at deres personlige deltagerbane inn i rusmiljøene har hatt en klar retning. Deres beskrivelser gir mer uttrykk for en opplevelse av nederlag, kaos og forvirring, og at de har rotet seg inn i en vond sirkel de ikke selv klarer å finne veien ut av. Pedersen [1998] (2006) beskriver rusmidlenes tvetydighet gjennom rusmidlenes *janusansikt*. På den ene siden beskriver han rusens gleder, gjennom sosiale og psykologiske virkninger. Virkninger som skyldes deres påvirkning av den delen av hjernen som styrer eller regulerer følelsen av velvære, belønning, glede og motivasjon (Waal, 1996; Helgeland, 2006). På den andre siden beskriver Pedersen [1998] (2006) rusens smerte, gjennom en kaskade av kostnader som risiko for avhengighet, atferdsvansker, kriminalitet, skader, vold og krenkelser. Beskrivelsene i de kvalitative intervjuene og funnene av problemomfang i EuroADAD-materialet viser tydelig at flere av ungdommene i min studie og ungdommer i den marginaliserte gruppen de tilhører, har blitt kjent med en stor del av rusens kostnader.

5.3 Brudd med de samfunnsmessige deltakerbaner; rusmiljøene tar overhånd

Mange av ungdommene beskriver praksisfellesskapene i rusmiljøene etter hvert ble dominerende i deres liv. Videre har de gjennom sin deltagerbane inn i rusmiljøene brutt med miljøer og blitt ekskludert fra handlingssammenhenger det er vanlig at ungdommer ferdes i. Dette er for eksempel familie, venner, aktiviteter og skole. Flere undersøkelser har funnet sammenheng mellom elever som har et trøblete forhold til skolen og bruk av rusmidler (Storvoll og Krange, 2003; Heggen og Øia, 2005). Ungdommene i EuroADAD-materialet rapporterer store problemer i skolesituasjonen ved plassering. 34 prosent av ungdommene rapporterer at de går på skole og 50 prosent sier at de har avbrutt skolen. De resterende 16 prosentene har annen strukturert dagaktivitet eller er under behandling uten skoletilbud. Størstedelen av ungdommene som oppgir at de går på skole er grunnskoleelever og dermed skolepliktige. Denne gruppen rapporterer et svært høyt skolefravær.

Hovedvirksomheten i hverdagen til den aldersgruppa Stiftelsen har som målgruppe, er skolegang, men ingen av de ungdommene i denne studien var tilstedeværende på skole den siste tiden før plassering i Stiftelsen. Sløvheten i hverdagen er det temaet som er gjennomgående når de beskriver sine virksomheter i tidsvinduet før plassering:

Jeg hadde vel våknet og tatt meg en blås med hasj. Og ligget og sovet i senga. Tatt en blås med hasj, så sett på film og så sovet. Det hadde jeg gjort fram til klokken seks – syv på kvelden, så bare sløvet hele tiden. Kommet hjem sent på natta, og sovet til sent på dagen. Ja, jeg var helt ødelagt i hodet.

Øyvind (16 år) beskriver her en sløvhet som plasserer ham utenfor den hverdagsstrukturen og handlingssammenhenger som preger de aksepterte praksisfellesskaper i samfunnet.

Ungdommenes mangel på struktur i hverdagspraksisene i rusmiljøene kan forstås ut fra at handlingssammenhengene de deltar i er tilfeldige og impulsstyrte. Kathrine (16 år) forteller her hvordan hun opplevde at hverdagen i rusmiljøet hennes var impulsstyrt:

... før var det på en måte bare tiden der og da som gjaldt, og jeg tenkte aldri på konsekvenser av ting. Hvis jeg på en måte gjorde noe slemt mot noen en dag, så tenkte jeg ikke jo, kanskje det kommer tilbake til meg i morgen. Fordi, ja man tar det som kommer i morgen, og ikke der og da. Det var bare sånn og hele tiden få tak i rus og hele tiden ha fart og spenning, og jeg vet ikke, det ble på en måte, nesten en sånn dataverden.

Kathrine sammenligner tilværelsen med en dataverden; en fantasiverden der verden er en lek, og der man ikke trenger å tenke på hvilke konsekvenser handlingene gir. En rekke studier viser til at situasjonen rundt det å bruke illegale rusmidler av mange ungdommer opplevdes som spennende (Tungeland, Smith-Solbakken og Claussen, 1996; Sørensen, 2004; Sandberg og Pedersen, 2005). Kathrine forteller i intervjuet at hun sliter med vonde minner, og at hun alltid har ønsket å stenge de vanskelige tankene ute. Virksomheten hun beskriver i utsagnet ovenfor kan forstås som en søken til forskjellige opplevelser der det hele tiden er tempo og spenning, og ikke plass til ettertanke.

Felles for alle informantene min studie er beskrivelser av at det å skaffe seg rusmidler var deres hovedvirksomhet. Richard (17 år) sin hverdag så slik ut:

Elleve, tolv tiden. Da stod jeg opp, satte meg på første buss og prøvde å ordne meg noe hasj eller amfetamin eller kokain eller noe annet. Et eller annet, det var ikke så nøye hva jeg fikk, bare jeg fikk et eller annet var jeg fornøyd. Da var dagens mål oppnådd. Sånn gikk dagene mine før. Så satt jeg og ruset meg, og noen ganger fant jeg på noe om kvelden. Hadde jeg lyst på party eller noe sånt.

Hvilket rusmiddel han fikk var underordnet, formålet var at han kunne ruse seg. Richard beskriver i intervjuet en ensom tilværelse, uten noen form for deltakelse med andre gjennom

noen vi'er. Selv beskriver han det slik, på spørsmål om hvem som var de viktigste personene i livet hans den gangen:

Da jeg ruset meg mye, ble jeg inne i en boble. Det var bare meg i hele verden. Så jeg brydde meg ikke, det var ikke så nøye. Det var kompisene mine da også, det var jo ruskompisene mine jeg fikk dop av hvis jeg var blakk. Så det må ha vært dem.

Utsagnet viser at alt er underordnet rusbruken, og de som blir viktige i Richard sitt liv er de som gir han tilgang på rusmidler. Hans deltakelse i rusmiljøet skiller seg ut fra de fleste andre ungdommene i denne studien, gjennom at han ikke beskriver noe praksisfellesskap. De fleste av ungdommene i denne studien beskriver i likehet med Richard liten kontakt med familie den siste tiden før plassering i Stiftelsen, men til forskjell fra Richard definerer de seg inn i praksisfellesskaper i rusmiljøene gjennom å fortelle i vi-form. Stine (19 år) har tidligere fortalt hvordan hennes venninne ble alt og alle for henne. Marianne (17 år) forteller:

Det var kjæresten min da også. Men mamma er også veldig viktig person for meg, men jeg valgte kjæresten min når jeg måtte velge mellom ham og familien min – mamma og søstera mi.(...) Pappa har jeg aldri kjent, han er død, han døde av en overdose. Så da må jo Roy (kjæresten) være den viktigste.[...]Han gir meg en sånn annen type nærhet.

I likhet med Stine og Marianne definerer de fleste ungdommene venner og kjærester som viktige personer i denne tidsperioden. Marianne forteller i utsagnet over om et brudd med familien. I det norske verdssystem står familien sterkt, der det handler om tilhørighet, gjensidighet og kjærlighet. Vi har i vår kultur en noenlunde felles forestilling om hva en familie er, hvordan foreldre skal være for at de skal italesette seg som gode foreldre og hvordan barn skal være hvis de skal italesettes som gode barn (Ulvik, 2005). I ungdommenes beskrivelser av tidsvinduet før plassering i Stiftelsen er familiene stort sett fraværende, og flere av ungdommene italesetter venner i rusmiljøene som sin familie. Målet med oppdragelsen i Norge hevder Ulvik (ibid) er å få selvinitierte, selvstendige barn, det vil si kulturelt adekvate barn. Ungdommene og deres familier i denne studien har ut fra disse premisene feilet og dermed ikke nådd målet med oppdragelsen. Deres historier kan beskrives som nederlagshistorier.

Mørck (2003) drøfter begrepet livslang læring knyttet opp mot målet om suksess.

Ungdommenes nederlagshistorier inkluderes ikke inn i det som defineres som suksessfull læring. Mørcks utvidete læringsbegrep viser derimot til at man kan lære og utdanne seg på

mange forskjellige måter, ved å delta i mange forskjellige kontekster, fra forskjellige posisjoner og bevege seg i varierende retninger. Hun fremhever at læring ikke bare er positiv og bringer personer og praksisfellesskaper fremover, men at den også kan være negativ og begrensende og bety at personer og deres praksisfellesskaper beveger seg i en retning av en mer marginal posisjon (ibid.). De fleste av ungdommene i denne studien definerer seg i tidsvinduet før plassering inn i et avvikerfellesskap, og viser til en læringsprosess der de beveget seg vekk fra normaliteten og det aksepterte samfunnet.

5.4 Oppsummerende refleksjoner

Atferdsmessig viser analysene i dette kapitlet et brudd med det aksepterte og forventete i vårt samfunn. Således kan en på det generelle plan si at kriteriene i lovverket for å utløse tvangsplasseringene er tilstede. Refleksjonene rundt maktbegrepet i starten av kapitlet viser til at ungdommene nok har integrert samfunnets syn på seg selv. Samtidig viser bruken av tvangsparagrafer til at plasseringen ikke bunner ut fra selvinitiert råderett. Utsagnet til Bourdieu viser både det paradoksale i ungdommenes situasjon og den underordnede posisjonen til ungdommer når de plasseres etter tvangsparagrafer.

Både analysene av intervjuene med informantene og funnene i EuroADAD-materialet viser at selv om ungdommer plasseres i Stiftelsen på atferdsparagrafer er deres problematikk mer sammensatt enn så. Det rapporteres en stor forekomst av belastninger i oppveksten og krenkelser, og derigjennom en høy forekomst av psykiske vansker. Videre har de fleste hatt en problemfylt hverdag der rus og kriminalitet har vært tilstedeværende over lengre tid.

Analysene av intervjuene med informantene viser at deres inngang til rusmiljøene har hatt forskjellig karakter. Men felles for flere er at det etterhvert blir en vond sirkel der tilhørigheten i rusmiljøene vanskeliggjør deltakelse i prososiale miljøer, framprovoserer et brudd med familien og har den konsekvens at ungdommene ikke makter å følge aksepterte samfunnsmessige deltakerbaner. Ungdommene har således etablert et skille og et avvik fra *normalungdommer* på flere områder.

Finstad (1990) beskriver utviklingen og endringene som har skjedd på Sælbukollektivet. Hun viser til en vridning fra å vektlegge endring av uakseptabel atferd til å utvikle en dypere forståelse av ungdommenes problematikk. Dette ut fra en erkjennelse av

problemkompleksiteten som kjennertegner ungdommer med rusproblemer. Samtidig viser et av hovedfunnene til Helgeland (2009) er at det er viktig å få muligheten til å komme seg bort fra gjengen som representerer fellesskapet rundt rus og kriminalitet. Hun hevder at bruk av rusmidler og det å begå lovbrudd er knyttet til spesielle fellesskap, og ikke bare til individuelle behov og atferd. Handlingene er noe de gjør sammen med andre, og de gir mening innenfor disse miljøene. Neste kapittel vil se på om plassering i et av Stiftelsens kollektiver vil representere en slik mulighet til avstand eller om rusfellesskapet følger ungdommene inn i kollektivene.

6. UNGDOMSGRUPPA – RESSURS ELLER SMITTEFARE?

Målsetningen med plasseringen er som nevnt tidligere at den illegitime oppførselen skal behandles, slik at ungdommene igjen skal finne sin plass i samfunnet. Plassering i et av Stiftelsens kollektiv innebærer en flytting fra enten andre institusjoner, familie eller andre former for boforhold, og er en fysisk bevegelse som kan være brå og ufrivillig. Borge (2007) hevder at vendepunkt og miljøskifte åpner for nye muligheter, og at disse kan forandre både selvbilde og oppfatninger, fordi sårbare individ får andre erfaringer som i sin tur kan føre til god fungering tross for tidligere dårlige spådommer. Kollektivene i Stiftelsen består av de ansatte som arbeider i en medlevertturnus og de andre ungdommene som er plassert der. Plassering i kollektiv representerer et miljøskifte for den enkelte ungdom, spørsmålet er om plasseringen skaper et vendepunkt som muliggjør andre personlige deltakerbaner.

Det å leve i kollektivene er bygd opp rundt det å leve i et fellesskap med andre, gjennom at det stilles forventninger til ungdommene at de skal delta i praktiske gjøremål, felles måltider, sosiale sammenkomster og behandlingsmessige samlinger. Det å leve i et så tett praksisfellesskap med andre mennesker beskriver Stine (19 år) slik:

De har vært veldig viktige. Men jeg har var veldig lei også på slutten. Det er rart å tenke tilbake på, for det er akkurat det, på en måte å vite at så mange er glad for at du står opp. Og smiler til deg og hilser, du utvikler deg da. Du blir lett påvirket av andre, du blir jo som dem du omgås ikke sant, og de innspillene du får av andre, og du kan reflektere videre på dem, og tenke hva man selv mener. Man finner seg selv ganske fort i sånne store mengder, synes jeg da. Jeg gjør det. Jeg tror de har hjulpet meg mye.

Stine har tidligere fortalt om den ensomheten hun har opplevd i oppveksten og i rusmiljøene. I dette utsagnet beskriver hun viktigheten av å oppleve at andre bryr seg, og hvordan hun opplever denne omsorgen som utviklende. Hun beskriver også hvordan det å omgås andre mennesker har hjulpet henne med å endre sin selvforståelse. Stines utsagn understøtter Wenger [1998] (2004) antagelse om at læring dypest sett er et fundamentalt sosialt fenomen, som avspeiler vår egen sosiale natur som mennesker med evner til innsikt.

I dette kapitlet besvarer jeg det andre forskningsspørsmålet i denne studien: *Hvilke mulighetsrom for læring ligger det i de forskjellige former for deltakelse i de ulike praksisfellesskapene i ungdomsgruppa?* Hovedfokuset er ungdommenes gjensidige påvirkning på hverandre under oppholdet og hvilke mulighetsrom for læring ulike posisjoner i

de forskjellige praksisfellesskapene i ungdomsgruppa gir. De posisjonene som utforskes er: Den marginale, den med perifer legitimitet eller den med full deltakelse. Men først en beskrivelse av de *ulike praksisfellesskapene* i ungdomsgruppa.

6.1 Ungdomsgruppa i behandlingstiden

Kjennetegn på praksisfellesskap er gjensidig engasjement, felles virksomhet og felles repertoar (Wenger, [1998] 2004). Ut fra denne definisjonen er ikke ungdomsgruppa på kollektivet i seg selv ett praksisfellesskap, men kan bestå av flere. Innledningsvis antydnet jeg at de mest sannsynlige motpolene i ungdomsgruppa ville være: 1) *De ungdommene som opplever en nytteverdi i plasseringen og ønsker å lære å leve i tråd med samfunnets normer og verdier* og 2) *de ungdommene som ikke ønsker å skifte karriere, men forsette å utvikle den livsstilen de tidligere har levd.* De kvalitative intervjuene ga en bekreftelse på denne antagelsen. Begrepene ungdommene bruker på disse motpolene i intervjuene er *kollektivverden* og *rusverden*, to verdener som de beskriver eksisterer periodevis i større og mindre grad i ungdomsgruppa. Begrepene vil bli brukt videre i oppgaven for å representere de ulike praksisfellesskapene. Denne formen for inndelingen samsvarer med funn fra andre studier. Et eksempel er:

Uttrykket "når gata flytter inn" viser til en stemning på Huset som er preget av mye prat av typen som karakteriseres som "rusprat", som forherliger eller på annen måte dreier seg om rus slik at beboerne får lyst til å skrive seg ut for å ruse seg. Det kan også være prat som er ukritisk til "gamle praksiser" (Thomassen 2001).

(Skatvedt, 2008:195)

Uttrykket *når gata flytter inn* kan ses på som en annen betegnelse for *rusverden* sin tilstedeværelse i kollektivene.

Kapittel fem viser at Øyvind (16 år) sin deltakerbane inn i rusmiljøet handlet om å tilslutte seg praksisideologien i miljøet. Begrepet praksisideologi viser til grunnleggende strukturer, tenke- og handlemåter. Praksisideologier har en ideologisk og normativ utpekning om hva som anses å være henholdsvis riktig og galt (Mørck, 2006). Øyvind (16 år) trakk fram i avsnitt 5.2 følgende verdier i rusmiljøet: *de yngre gjør tjenester for de eldre, tysting er negativt, respekt opparbeides gjennom å vise at en gir faen til omgivelsene og samfunnet.* Hans beskrivelse av verdiene som råder i et rusmiljø samsvarer med Tjersland, Jansen og Engens (1998:50)

beskrivelser av misbrukermiljøet sine lover og regler. De trekker fram følgende verdier: *Penger betyr alt, og gir makt, posisjon og tilgang til rusmidler. Taushet er gull, ingen tysting er regel nummer en. Hat til snuten, systemet og hele dritten.* Disse verdiene viser til praksisideologier som bryter med samfunnets normer. I og med at praksisideologier er lokalt forankret er det nødvendigvis variasjoner innad i rusmiljøer, likevel viser sitatene ovenfor og beskrivelsene til informantene mine at verdiene i de forskjellige rusmiljøene også har en homogenitet.

Som nevnt tidligere arbeider Stiftelsen ut fra et normativt oppdrag fra Bufetat. Den illegale atferden skal behandles og ungdommene skal læres å leve etter samfunnets regler og normer. Stiftelsen har som mål å være voksenstyrt, og har en streng struktur for å begrense *rusverdens* muligheter for å etablere seg i kollektivene. Videre skal fellesskapene i Stiftelsen bygge på tydelige og klare verdier, disse er: *Å møte hverandre med respekt og høflighet, alle har en egenverdi som ikke skal krenkes, alle er likeverdige og har krav på et verdig liv, relasjonene i fellesskapet skal være preget av tillit, åpenhet, redelighet, omsorg og bygge på en solidarisk grunnholdning* (Stiftelsens Basisdokument Fag). Atferd som samsvarer med disse verdiene premieres i et utviklingsprogram, gjennom at ungdommene får større ansvar, frihet og selvbestemmelse. Ungdommene som gir seg hen og tilslutter seg kollektivenes holdninger betegnes her som praksisfellesskapet *kollektivverden*, og danner i denne studien motvekten til praksisfellesskapet blant ungdommene som tilslutter seg *rusverden*. Når to så forskjellige praksisideologier møtes blir begge utfordret. Tjersland, Jansen og Engen (ibid) beskriver dette møtet i Stiftelsen Tyrili som en *kulturkamp*.

Avsnittene ovenfor tar for seg de ulike praksisfellesskapenes engasjement og ideologier. For å belyse omfanget av *rusverden* sin virksomhet i Stiftelsens kollektiver på et generelt nivå, presenteres her funn fra oppfølgingsintervjuene i EuroADAD-materialet. Disse er sentrale ut fra hovedformålet med en plassering i Stiftelsen, som er å skjerme ungdommen fra tidligere risikofaktorer som unndragelse av omsorg, rusbruk og kriminalitet. Funnene i EuroADAD-materialet viser at rusmiddelbruken på gruppenivå reduseres betraktelig under oppholdet sett opp mot frekvensen og omfanget før plassering. Det er 42 prosent som ikke har ruset seg verken på alkohol eller illegale rusmidler det året de har vært i behandling. For de som har brukt rusmidler under behandlingstiden er det også en stor reduksjon på bruk og frekvens. Alkohol og hasj/marihuana er de rusmidlene som flest rapporterer i oppfølgingsintervjuet at de har brukt under oppholdet i Stiftelsen. Her er prosentene høyere hos guttene enn jentene.

Jentene skiller seg fra guttene med høyere bruk av amfetamin. Ser vi på omfanget av bruken regnet ut i måneder har de ungdommene som har brukt¹⁰ alkohol og hasj/marihuana gjennomsnittlig gjort dette i to måneder av oppholdet. Dette indikerer at de i hovedsak (10 måneder) har vært rusfrie i behandlingstiden. På det aktuelle tidspunktet for når oppfølgingsintervjuet gjennomføres svarer hovedvekten at alkohol er det rusmidlet som utgjør hovedproblemet, deretter kommer hasj/marihuana og amfetamin. Som ved inntaksintervjuet er det store kjønnsforskjeller. Hos guttene ligger hovedvekten på alkohol og hasj/marihuana mens hos jentene ligger hovedvekten på alkohol og amfetamin.

Funnene i oppfølgingsintervjuene i EuroADAD-materialet viser den samme tendensen på livsområdet kriminalitet som på området rus. Det er 42 prosent som svarer at de ikke har utøvd noen kriminelle aktiviteter. Den kategorien som skiller seg ut ved oppfølgingsintervjuet er *Kjøp/besittelse av narkotika*, der hele 50 % svarer bekreftende. Ved oppfølgingsintervjuet har kjønnsforskjellene fra inntaksintervjuene generelt jevnet seg noe ut, selv om guttene svarer gjennomgående litt høyere enn jentene også ved oppfølgingsintervjuet. Kategorien *Kjøp/besittelse av narkotika* og *Vold/mishandling* er de kategoriene der kjønnsforskjellene har økt mest. Samtidig er det store kjønnsforskjeller i korrelasjonen mellom antall opplevde psykiske plager og antall forskjellige kriminelle aktiviteter, her er det en svak negativ samvariasjon ($p=-0,20$) hos guttene, mens en relativ sterk samvariasjon blant jentene ($p=0,39$). Dette kan ha flere årsaker, enten sliter jentene mer med å bryte praksisideologiene til Stiftelsen og/eller har jentene med store psykiske vansker større problemer med å holde seg rusfrie og leve et verdig liv.

Funnene i EuroADAD-materialet til Stiftelsen samsvarer med funnene i intervjuene av informantene i min studie. Ungdommene beskriver her at ungdomsgruppa stadig er i bevegelse mellom de to motpolene *rusverden* og *kollektivverden*, men at det er verdiene i *kollektivverden* som vedvarende er mest dominerende. De fleste ungdommene i de kvalitative intervjuene beskriver sine tilbakefall i forhold til rus og kriminalitet i forbindelse med rømninger fra kollektivene. Sindre (17 år) forteller om sin episode med rus:

Jeg hadde ikke vært så lenge, så jeg ville bare komme meg vekk og ruse meg. Jeg tenkte lenge på det, men snakket ikke med noen om det, og så gjorde jeg det bare. Jeg var halveis til Oslo før jeg egentlig tenkte i det hele tatt.

¹⁰ Definisjonen på brukt i EuroADAD intervjuet er flere enn tre ganger i måneden.

Richard (17 år) har i likhet med Sindre ruset seg under behandlingen. I motsetning til Sindre var Richard på en innvilget hjemreise til foreldrene. Der dro han ut på byen sammen med noen kamerater og drakk alkohol. Dette gjentok seg på flere hjemreiser. Etter en periode fortalte han selv om episodene til kollektivet. Historiene til Sindre og Richard samsvarer med den prosessen Helgeland (2009) beskriver ungdommene som var plassert i forsterkede fosterhjem og behandlingskollektiver i hennes studie gjennomgikk:

Prosesen innebærer ofte flere tilbakefall og rømminger. Men med hjelp og støtte fra fosterforeldre og miljøarbeidere har de fortsatt å bo i tiltaket, og skritt for skritt kommet inn i omsorgsfellesskapet. Gradvis har de endret holdninger og atferd.

(Helgeland, 2009: 155)

På samme måte som beskrevet i utdraget ovenfor, forteller både Richard og Sindre i intervjuene at de etter hvert i behandlingsforløpet tilsluttet seg *kollektivverden*.

Den spesielle livssituasjonen et institusjonsopphold representerer gjennom fast struktur og strenge regler, gir naturligvis utslag på problematferden, samtidig viser analysene og drøftelsene ovenfor at en institusjonsplassering i seg selv ikke kan gi garanti for at ungdommene vil bli skjermet fra negative påvirkninger. Både funnene i EuroADAD-materialet og de kvalitative intervjuene viser en drastisk redusering av problematferd, dette indikerer her at faren for negativ smitteeffekt på atferd under oppholdet er betydelig mindre enn det de største skeptikerne av institusjoner antyder. Som nevnt ovenfor er et av formålene med plasseringen å skjerme ungdommer for risikofaktorer som rus og kriminalitet. Samtidig er ingen av Stiftelsens kollektiver lukkede eller låste institusjoner, tvangen i plasseringen er at ungdommene kan hentes tilbake hvis de velger å dra derfra. Ut fra omfanget og mengden på rusbruk og kriminelle handlinger før plassering, vil jeg hevde at Stiftelsen i stor grad lykkes med å skjerme ungdommer som blir plassert fra disse risikofaktorene. Samtidig viser de kvalitative intervjuene at det er en kontinuerlig prosess å holde *rusverden* utenfor fellesskapene i kollektivene. Dette temaet omhandles i neste avsnitt.

6.2 En kamp mellom praksisfellesskapene og de ulike posisjonene

Ungdommene beskriver i intervjuene stort sett kun de *bitre* sidene ved rusbruken, likevel viser alle en ambivalens i forhold til det å slutte å ruse seg. Dette til tross for at de i

intervjuene aktivt posisjonerer seg gjennom en avstandstakning fra rus og det livet rusen medfører. Dette viser at endringens retning er sårbar, og at det er viktig at praksisideologien i rusmiljøene ikke får flytte inn å bli dominerende. Sindre (17 år) er et eksempel på dette. Han forteller i intervjuet om en annen gutt på kollektivet der han bor, og hvordan han selv blir påvirket av den andre guttens holdninger:

Han er faseløs, og veldig negativ og sånn da. Og da kommer rustankene mine fort også.

Sindre viser her at hans stillingstakning mot rus er sårbar. Dette er en sårbarhet som gir *rusverden* stor makt og er med på å forsterke faren for smitteeffekt i forhold til tilbakefall og rømninger.

Videre viser intervjuene av informantene at ungdomsgruppa er et levende fellesskap i bevegelse, og flere av ungdommene trekker fram viktigheten av at fellesskapet mellom ungdommene er preget og dominert av positivitet til *kollektivverden*. Er det mye negativitet blant noen av ungdommene, påvirker det de andre ungdommene. Kathrine (16 år) beskriver her hvordan endringene i stemning i ungdomsgruppa har påvirket hennes læringsprosess:

... når vi på en måte har vært en god gruppe, så har den positive påvirkningen vært veldig bra. Det å se ungdommer som har vært her veldig mye lengre enn meg, hvor langt de faktisk har kommet, og at noen faktisk har oppnådd hovedmål og sånne ting. Det gir en sinnsyk motivasjon da, eller at det beviser at det faktisk går an å klare det. Ofte har jeg tenkt at det her er sånn hviletting, og at jeg kommer til å ruse meg igjen, men at de viser at det faktisk er mulig da.(...)... det er særlig den negative påvirkningen. Å at (pause) er veldig mange ungdommer med rusproblemer og det er lett at vi detter tilbake i hverandre. Sånn som jeg hadde vært her en stund, og så kom det folk som på ikke var inne i tingen her og mer knyttet til rusverden. Da prøvde jeg å bygge meg opp som rusfri, men så når jeg snakket med folk som ikke var helt der, så datt jeg fort tilbake. Og så har jeg holdt veldig mye tilbake igjen, og at jeg har vært innblandet i en god del hemmeligheter og sånn dritt.

Kathrine sitt utsagn viser den kraften ungdomsgruppa har på enkeltindividet. Her beskriver Kathrine forskjellige perioder der fellesskapet blant ungdommene på kollektivet har hatt positiv og negativ virkning på hennes bevegelser. Hun beskriver at den positive stemningen som var blant ungdommene da hun ble plassert i kollektivet var en enorm motivasjon og kraft i hennes egen endringsprosess. Så beskriver hun at det kom inn et nytt inntak som satte preg på ungdomsgruppa, og stemningen ble mer negativ og *rusverden* ble mer dominerende.

Kathrine beskriver hvordan denne endringen gjorde at hun falt tilbake i sin egen endringsprosess.

Ser vi Kathrines historie opp mot de to motpolene i ungdomsgruppa som er beskrevet ovenfor, er det tydelig at det var *kollektivverden* som var det dominerende og sterke praksisfellesskapet i ungdomsgruppa da hun ble plassert. Kathrine ble bydd velkommen praksisfellesskapet og gikk inn i posisjonen som perifer legitim deltaker. De fullferdige medlemmene av praksisfellesskapet *kollektivverden* var sterke og tydelige, og var til stor motivasjon i hennes endringsarbeid. Posisjonen som legitim perifer deltaker var for henne utviklende og ga henne muligheter for positiv læring. I løpet av hennes opphold flyttet de fullverdige medlemmene videre og hun selv skulle fylle rollen som det sterke og tydelige fullverdige medlemmet i *kollektivverden* og by nye ungdommer velkommen inn i praksisfellesskapet. Dette var en posisjon hun ikke klarte å fylle. De nye ungdommene gikk ikke inn i posisjonen som perifer legitim deltaker i praksisfellesskapet *kollektivverden*, men dannet sitt eget praksisfellesskap *rusverden*. Denne endringen i ungdomsgruppa kan sammenlignes med ovennevnte utsagn om *da gata flytter inn* (Skatvedt, 2008). De nye ungdommenes praksisfellesskap ble det sterke og dominerende i ungdomsgruppa. Kathrines stillingtaken om å leve et rusfritt liv var ikke godt nok integrert, noe som medførte at hun skiftet posisjon og ble på ny medlem i *rusverden*. Dreier (1999) sier at standpunkter knytter deltakere sammen og setter deltakere opp mot hverandre. Samspillet mellom de som har vært i behandling en stund (*de erfarne*) og de som er nye (*de uerfarne*) kan her ses på som en kamp om å definere praksisideologi. Hvilken praksisideologi som til en hver tid er rådende blant ungdommene har betydning for hvem ungdommene i denne studien beveger seg mot å bli. Den rådende praksisideologien har alltid gjeldende diskursive og kollektive betingelser, disse påvirker ungdommene gjennom subjektiveringsprosesser og har betydning for deres bevegelser. Samtidig som Kathrine beskriver at den negative perioden i ungdomsgruppa satte henne tilbake, kan det virke som erfaringen har bidratt positivt til hennes læringsprosess i et lengre tidsperspektiv. Det at hun som *erfaren* ble utfordret av de *uerfarne* ser ut til i det lange perspektivet å ha vært med på å styrke hennes posisjonering i *kollektivverden*. Selv om hun beskriver at hun i en periode var aktiv i praksisfellesskapet i *rusverden* med *hemmeligheter og mye sånn dritt* etablerte hun etter en stund igjen tilhørighet i praksisfellesskapet i *kollektivverden*. Hennes tilhørighetsforhold på intervju tidspunktet er blant de som har en stillingtaken i sin personlige deltakerbane, der retningen er å arbeide mot et rusfritt liv. På spørsmål i intervjuet om det er noe hun er stolt over å ha mestret trekker hun fram:

Jeg er veldig stolt over mye egentlig da, fordi jeg ikke har ruset meg en eneste gang, og jeg har ikke stukket av en eneste gang, og jeg har klart (pause) å snakke om ting som jeg var ganske bestemt på å ta med meg i graven, som jeg hadde sterke prinsipper på.

Kathrine fortalte i det første utsagnet at hun hadde vært virksom i *rusverden* under oppholdet, likevel har hun ikke deltatt i det en kan forestille seg er hovedvirksomheten i dette praksisfellesskapet, nemlig det å ruse seg. Hennes fortelling viser at deltakelse i *rusverden* ikke nødvendigvis inkluderer tilbakefall i forhold til rusing.

Øyvind (16 år) har en historie som skiller seg ut fra de andre ungdommene i de kvalitative intervjuene i denne studien, hans historie belyser *den marginale posisjonen*. Selv om målsetningen til Stiftelsen er å ha inkluderende fellesskap, viser det kvalitative intervjuet av Øyvind at ikke alle opplever dette. Øyvind hadde det ikke bra i det store fellesskapet i kollektivet. Han opplevde at han hele tiden ble korrigert på atferden sin og at det skapte kaos i hodet hans. Han forteller at han har flyttet fra det store fellesskapet på kollektivet til en mindre avdeling og beskriver hvordan det ga han mer ro til å tenke over sin egen endring:

Tja..., fornøyd og fornøyd, jo jeg er fornøyd med det. Det er bra det, bra for meg. Jeg får jobbet med..., tenkt ut ting, får på en måte koplet ut da. I stedet for å hele tiden tenke på her og nå, så får jeg tid til å tenke tilbake i tid, og se på hvor alvorlig det kunne ha endt da. På en måte da, klarer jeg å se sammenhengen da. Det er en bra mulighet for meg, for det fungerte dårlig å bo her sammen med alle folka. Det er liksom ikke min ting da, min ting er å være alene, det er det jeg alltid har vært da. Jeg har vært sammen med en masse folk også da, hvis det er veldig gode venner, men det er fram og tilbake det også. Det er bra, jeg får ro i hodet.

Videre beskriver han sin egen plass i ungdomsgruppa:

..., jeg er en helt annen plass enn de andre ungdommene, jeg er veldig forskjellig fra de andre. Jeg blir sprø, dum i holdet, ja du vet, når det blir for mye folk.

Øyvind italesetter seg selv som *annerledes* enn de andre ungdommene, og gjennom det definerer han seg selv som ikke-deltaker i noen av praksisfellesskapene i ungdomsgruppa. I utsagnet ovenfor beskriver han hvordan det å flytte over til en mindre avdeling har hjulpet han med å få mer ro til å tenke over sin egen situasjon og sin egen framtid. Videre i utdraget formidler Øyvind at det er hans *ting å være alene*. Bakgrunnen for denne selvforståelsen til

Øyvind kan forstås ut fra hans erfaringer med å ha opplevd ekskluderingsprosesser i flere av de praksisfellesskapene han har beveget seg i, noe hans beskrivelser av tidligere vennerelasjoner kan tyde på. Dette har resultert i hans konklusjon om at det er hans ting å være alene. Dreier (1999) hevder at læring har med endring og utvikling av de personlige forutsetninger personer har for å delta. Ut fra Øyvind sine utsagn kan det virke som om han ikke innehar de personlige forutsetningene praksisfellesskapene i ungdomsgruppa krever, og at kravene skaper kaos i hodene hans. Gjennom at han definerer seg i en marginal posisjon i ungdomsgruppa representerer den for ham ikke et sted for læring gjennom deltakelse. Ungdomsgruppa gir ikke Øyvind mulighetsrom for å lære ut fra sine forutsetninger, sitt ståsted og sine perspektiver.

Avslutningsvis i dette avsnittet vil jeg ta for meg en posisjon som ikke er nevnt i teorikapitlet, men som likevel er relevant, sett opp mot at ungdommene plasseres mot sin vilje og at negativ atferd vil kunne sanksjoneres. I situert læringsteori handler det å realisere personlige deltakerbaner om hvordan mennesket blir subjekt, det vil si hvordan de blir ansvarlige og selvbevisste aktører i sine liv. Alle ungdommene beskriver at de i tidsvinduet før plassering har fulgt praksisfellesskapene og praksisideologiene i rusmiljøene der de har hatt tilhørighet, og i liten grad vært aktører i eget liv. Stine (19 år) er den eneste i studien som ble plassert etter § 4-26 i lov om barneverntjenester. Hun samtykket med andre ord selv til plasseringen, noe som kunne tyde på at hun tidlig var en ansvarlig selvbevisst aktør i sin egen behandling. Et år etter beskriver hun selv utgangspunktet for sitt eget samtykke slik:

... jeg ønsket hjelp selv. Men jeg har innrømmet sånn i ettertid at grunnen til jeg reiste, var på grunn av familien min. Jeg så at de rundt meg ikke hadde det bra liksom, jeg hadde det ikke bra selv eller - men jeg skulle ikke være her lenge når jeg kom hit, da skulle jeg være til sommeren, jeg så ikke helt alvorret i det. Så begynte jeg å arbeide med rushistorien min, så begynte jeg å merke motivasjonen, sånn ordentlig. Men jeg har alltid utgitt meg for å ha hatt det, litt sånn flink pike syndrom på innkjøringsleir, men jeg har innrømmet at jeg ikke var så motivert som jeg virket først, jeg gjorde det for andre sin skyld, ikke min da. Og så gjorde jeg det for at jeg kunne ta en pause, rømme fra problemene mine.

Stine beskriver her ambivalensen i sitt eget samtykke, og forteller videre i intervjuet at på det tidspunktet hun samtykket var hun veldig sliten. Hun sier på den ene siden ønsket hun hjelp, men på den andre siden samtykket hun for å kunne ta en pause i tilværelsen. Ved plassering italesetter Stine seg selv som *en flink pike*. Dette utsagnet kan forstås som Stine tilpasset seg

systemet til Stiftelsen og gikk inn i den forventete posisjonen som legitim perifer deltaker i det positive praksisfellesskapet i ungdomsgruppa. En handling hun fikk ros og belønning for i fra voksegruppa i kollektivet. Selv beskriver Stine at hun fra denne posisjonen har fulgt råd og formidlet holdninger hun selv ikke helt kunne stå innefor. Stines valg av posisjonering som *flink pike* sett i lys av Goffman (1961) sitt begrep *working the system*, kan beskrives som en sekundær tilpasning. Fordelene ved posisjoneringen for Stine vil her kunne være å få opplevelsen av en viss grad av kontroll og gjennom denne beskytte sin egen verdighet. Ulempen er faren for at hun kunne tilegne seg en identitet som *profesjonell institusjonsbeboer*, noe som vil kunne være destruktiv i forhold til å tilegne seg læring. Stine sier ikke selv noe om posisjonen *flink pike* har vært heldig eller uheldig i hennes endringsprosess, men hun formidler en bevegelse fra å arbeide med seg selv *for andres skyld*, til å arbeide med seg selv *for sin egen skyld*. Denne bevegelsen blir enda tydeligere når hun på intervjuetidspunktet ett år etter beskriver seg selv på følgende måte:

At jeg vil forandre meg, at jeg hele tiden er i forandring. Jeg jobber med tingene mine fordi jeg vil det. Og jeg vokser veldig. Føler at jeg begynner å finne meg selv. Tankegangen min er helt annerledes enn den var før, i forhold til hvor jeg hadde fokus og hvor min rolle var. Hvordan jeg så på min rolle i samfunnet og rundt andre. Og jeg er mye flinkere til å ta til meg tilbakemeldinger, og tenke etter, kanskje jeg gjorde noe feil. Kanskje det var jeg som gjorde utslaget for at det og det skjedde. Jeg har blitt veldig reflektert da, veldig stor selvinnsikt, i forhold til det jeg hadde – for det hadde jeg null av, i alle fall på slutten. Alle andre er ikke løsningene på problemene lenger, nå starter jeg med meg selv først, så kan jeg heller konsentrere meg om andre. Og så har jeg blitt mye tøffere, tør å vise meg selv, bedre selvfølelse, bedre selvtilit.

En måte å forstå det Stine beskriver i dette utsagnet er at hun er langt mer tydelig i sin egen aktørposisjon. Det at hun *vil forandre seg* og at hun *forandrer seg hele tiden*, framhever hun som en fremtredende ferdighet hos seg selv. Hun forteller videre at hun ser sin egen bevegelse i en større sammenheng, gjennom å beskrive sin endrede holdning i forhold til sin *rolle i samfunnet og rundt andre*. Denne endringen handler om at hun ikke lengre ser seg selv som prisgitt omgivelsene, men at hun selv spiller en rolle i hvordan utfallet blir. Utsagnene til Stine kan tyde på at hun har endret subjektposisjon fra å være *flink pike* til en *ansvarlig selvbevisst aktør*. Denne bevegelsen i subjektposisjon, har gjort noe med hennes selvfølelse og at hun tør å vise seg selv for andre. Hydèn og Hydèn (2008) hevder at *jeg 'et* på en tidsakse muliggjør for taleren å framstille seg som noen som er refleksiv, noen som er i forandring og utvikling og noen jeg er ulike jeg. Kjernen i en del posisjoneringer er å selge historien om at

jeg har forandret meg. I disse to utsagnene selger Stine sin bevegelse og at hun har endret posisjonering godt både ovenfor seg selv og andre.

Sett ut fra formålet med plasseringen og de analysene i min studie er det ingen tvil om at posisjon som *perifer legitim deltaker* i praksisfellesskapet i ungdomsgruppa som har tilhørighet i *kollektivverden*, er den mest gunstige posisjonen for positiv læring. Neste avsnitt omhandler hvilke mulighetsrom for læring denne posisjonen gir.

6.3 Ungdomsgruppas betydning for enkeltindividet og som læringsarena

Mange av ungdommene forteller at det de andre ungdommene gir av råd og tilbakemeldinger har større betydning enn det de voksne sier, og begrunner det med at det er ungdommene som vet best, de har tross alt selv vært i samme situasjon. Jeg har igjennom analysene i avsnittene forut viser ungdomsgruppas kraft på enkeltindividet. Her vil jeg ta for meg to sentrale mulighetsrom for positiv læring posisjonen *perifer legitim deltaker* i *kollektivverdenen* gir. Det første mulighetsrommet er utviklingen av det emosjonelle håpet om å mestre. Kathrine (16 år) har i et tidligere utdrag understreket motivasjonen det ga henne å se at de erfarne ungdommene nådde sine målsettinger. Her forteller Richard (17 år) hvordan de andre ungdommene ga han motivasjon og tro på at han kunne klare det:

De andre ungdommene, da jeg så at de klarte det, tenkte jeg at jeg kanskje skal teste det. Jeg tenkte i alle fall at jeg kunne prøve. Og nå ser jeg at jeg kan klare det, så har jeg ikke lyst til å gå tilbake, selv om jeg har lyst til å ruse meg av og til, men ikke så mye at jeg vil gå tilbake.

Richard hadde ingen planer om å endre livsstil eller slutte med rus da han ble plassert på kollektivet. Utsagnet ovenfor tyder på at de andre ungdommenes endringsarbeid gjorde han nysgjerrig nok til at han bestemte seg for å likevel teste ut om behandlingen kunne hjelpe ham. Han gikk da inn i posisjonen legitim perifer deltaker i praksisfellesskapet *kollektivverden*. I denne posisjonen opplevde han mestring, noe som igjen gjorde at han ikke ønsket å gå tilbake til sin gamle livsstil. Dette samsvarer med mange av de andre ungdommenes beskrivelser. De *erfarne* ungdommene gir motivasjonen gjennom sin endring og viser at det er mulig å bli rusfri, det er mulig å trives, det er mulig å få hjelp og det er mulig å skape seg en framtid. Men andre ord de ungdommene som har vært plassert lengre og gir de nye ungdommene håp. Tilhørighetsforhold er et av de definerende kjennetegn på deltakelse

(Wenger, [1998] 2004). Ungdommenes likhetstrekk i bakgrunn og opplevelse av å være i samme situasjon forsterker tilhørigheten til hverandre. Mange av ungdommene beskriver i intervjuene at de ved inntak selv ikke hadde tro på at de kunne mestre et liv i samsvar med forventningene og normene til samfunnet. Følelsen av håpløshet i forhold til sin egen framtid beskriver flere ungdommer som fremtredende ved plassering. Det å se at *de erfarne* ungdommene mestrer og lykkes gir *de uerfarne* ungdommene et emosjonelt håp om selv å kunne mestre i fremtiden. De mer *erfarne* representerer dermed et sentralt element i motivasjonsarbeidet til de nye ungdommene gjennom sin egen endringsprosess.

Det andre sentrale mulighetsrommet som ungdommene refererer til i intervjuene er hvordan praksisfellesskapet med de andre ungdommene gir dem utfordringer og læringsarenaer for sosial kompetanse. Stine (19 år) forteller hvordan fellesskapet med de andre ungdommene har utfordret henne:

Ja, og så har det utfordret meg en masse også. For det har vært situasjoner der jeg har måttet ta hensyn til andre. Og mitt forhold til jenter, og det forholdet til gutter, jeg har måtte jobbe med en del ting. Som jeg ikke hadde skjønt om jeg bare hadde vært sammen med voksne hele tiden. Da hadde jeg ikke funnet ut at jeg har et stort behov for oppmerksomhet fra gutter for eksempel. Eller at jeg på en måte, den jentehistorien jeg også har liksom. Så jeg vet ikke, de så meg mer liksom.

Her beskriver Stine at det for henne har vært nødvendig å få trene på å omgås andre jevnaldrende. Gjennom deltakelse i praksisfellesskapet får hun en gylden mulighet til dette, gjennom tilgang på relasjoner. Stine har tidligere fortalt om overgrep og kjærester i rusmiljøet. Tjersland, Jansen og Engen (1998: 55) beskriver at jentenes avhengighetsforhold til en gutt i rusmiljøet vanligvis gir både beskyttelse, posisjon og en lettere måte å finansiere sitt eget misbruk. De viser til utsagnet fra ei jente som sier: *Det er bedre å ha opplegg sammen med en gutt som bruker deg, enn å prostituere deg på gata.* De hevder videre at jentenes avhengighetsforhold til guttene gjør jentene til rivaler, og at de dermed sjelden utvikler et nært og fortrolig forhold seg i mellom. I dette utsagnet forteller Stine at hennes tidligere erfaringer har gjort at hun har måttet arbeide både med sitt forhold til gutter og jenter under behandlingen. Utfordringen for henne var å lære seg å leve i et samfunn som fungerer på andre premisser enn rusmiljøet. Hennes læringsprosess favner om relasjonen mellom skiftende deltakelse og bevegelse i selvforståelse. Videre virker det som denne prosessen har

hjulpet henne med å korrigere og øke innsikten i relasjonen mellom eksisterende koder i prososiale jevnaldrende miljøer og hennes egen atferd.

6.4 Ungdomsgruppa og vennerelasjoner

Som beskrevet innledningsvis i dette kapitlet kan plassering i kollektiv ses på som en brå og ufrivillig bevegelse. Det å gi slipp på tidligere praksisfellesskap av venner ses på i kollektivene som nødvendige brudd for å utelukke handlingssammenhenger der rusmidler er det sentrale bindeleddet. Å bryte med et vennenettverk er imidlertid ikke enkelt, som Kathrine (16 år):

Jeg har klart å kutte kontakten med de nærmeste vennene mine, det har vært vanskelig for de har vært familien min de siste årene da. Det var de jeg baserte hele livet mitt på, og støttet meg på og sånne ting. Det er de som på en måte har vært grunnmuren min da, det de har ment har jeg også ment, og jeg har lent meg på alt det de har gjort og sagt da. Selv om jeg ofte har vært ensom og naken og de ikke visste hvem jeg var egentlig, var jeg ikke vant til å være meg selv, jeg var vant til å ta på meg en maske og være sikkert tøff i trynet, og bare følge det de andre jeg har vært med har ment.

Vennenes sentrale betydning i Kathrines liv før plassering blir her understreket gjennom at hun italesetter praksisfellesskapet mellom dem som sin familie. Selv om de ikke har kjent henne så godt, beskriver hun dem som den grunnmuren hun har støttet seg på. Vennene har ut fra hennes utsagn i stor grad vært med på å forme den hun framsto som. Gjennom å gi slipp på sine tidligere venner, plasserer hun seg selv i en sårbar posisjon uten vennerelasjoner, samtidig som hun mister grunnlaget hennes identitet er bygd opp på. I denne prosessen kan ungdomsgruppa representere en ny tilhørighet og nye relasjoner å knytte sin identitet opp mot.

Følger vi Kathrines refleksjoner videre sier hun:

De inntakene og det jeg kom på, vi ble veldig knyttet til hverandre, vi ble veldig venner på en måte, og det er jo ikke helt meningen. Mmm, og alle de har flyttet fra kollektivet, og det har på en måte gjort ting litt sånn..., jeg vet ikke jeg, eh..., at jeg ble igjen alene, og alle de andre bare dro. I alle fall har jeg et helt annet forhold til ungdommene nå da, men jeg ser ikke for meg at jeg noen gang kommer til å ha kontakt med noen av de etter oppholdet her.

Selv om alle ungdommene bor og lever sammen med andre ungdommer er det ingen av de som beskriver at de har vennerelasjoner i ungdomsgruppa på intervjutidspunktet. Flere

vektlegger i intervjuet fellesskapet med de andre ungdommene på kollektivet, men alle understreker at de ikke kommer til å ha kontakt med noen av de andre ungdommene når de flytter videre. Dette kan henge sammen med at Stiftelsen har en klar forventning om at ungdommene ikke skal bygge sine nye vennerelasjoner i ungdomsgruppa, men i prososiale miljøer utenfor kollektivene. Denne forventningen bygger på en forståelse av at det er lett å dra hverandre ned og tilbake til *rusverden*, og at målsetningen med plasseringen er å resosialisere ungdommene tilbake til samfunnet. Ingen av ungdommene viser en opposisjon eller uenighet i forhold til denne forståelsen.

Wenger (2004) sitt begrep *grensepraksiser*, kan gi en forståelse av hva ungdomsgruppa representerer for den enkelte ungdom. Han beskriver av grensepraksiser som fellesskaper/praksiser som overlapper og skaper forbindelse mellom to praksisfellesskaper. De skaper et grensemøte der to praksisideologier møtes og representerer en form for kollektiv megling. Ungdomsgruppa sin bevegelse mellom *rusverden* og *kollektivverden* kan forstås som en megling mellom to praksisideologier. Holdningene og verdiene til enkeltindividene i ungdomsgruppa beveger seg på skalaen mellom de to motpolene. Videre fremhever Wenger (2004) at grensepraksiser løper en risiko for å bli selvstendige praksisfellesskaper. Som nevnt ovenfor formidler ingen av ungdommene i intervjuene at de vil fortsette å holde kontakt etter at de har avsluttet behandlingen. Samtidig har ingen etablert kontakter i nye prososiale miljøer. Møter de utfordringer i denne prosessen og får en opplevelse av at de ikke passer inn eller blir bydd velkommen, kan det likevel være en fare for at deler av ungdomsgruppa blir et selvstendig varig praksisfellesskap. På samme måte som ungdomsgruppa representerte et nytt fellesskap ved inntak og muliggjorde at de kunne gi slipp på det gamle, vil det også i neste omgang være vanskelig å gi slipp på ungdomsgruppa før en får tilhørighet i et nytt. Om deltakelse i et varig selvstendig fellesskap utviklet fra ungdomsgruppa vil være uheldig eller ikke for den enkelte, vil være avhengig av det særskilte praksisfellesskapets engasjement, ideologi og virksomhet.

6.5 Oppsummerende refleksjoner

Analysene i dette kapitlet viser at ungdomsgruppa både kan representere en ressurs og negativ smittefare under et institusjonsopphold. Det sentrale for utfallet er hvilken praksisideologi som er rådende i ungdomsgruppa, og hvilke individuelle forutsetninger for deltakelse den enkelte har. Ungdomsgruppa har for mange representert en kontrast til ensomheten før

plassering, og gjennom deltakelse gitt bekreftelser som har vært viktige for deres bevegelser. Deltakelsene har også utfordret ungdommen på det å forholde seg til andre og det å la andre bry seg om dem, deres handlinger og deres utsagn. Den sterkeste kraften i positiv retning er nok den motivasjonen ungdommene gir hverandre gjennom sine endringsprosesser. Den sterkeste negative kraften er hvis rusmiljøenes ideologier og virksomheter forfølger ungdommer inn i praksisfellesskapene i kollektivet og blir dominerende. Generelt ser det ut som om den mest hensiktsmessige posisjonen for positiv læring er perifer legitim deltaker i det praksisfellesskapet *kollektivverden*. Samtidig er denne posisjonen den som står i størst fare for å falle under Goffman (1961) sitt begrep *working the system*.

Analysene viser videre at når engasjementets retning i det dominerende praksisfellesskapet i ungdomsgruppa er positivt, gir deltakelse en opplevelse av samhörighet, motivasjon i endringsarbeidet, og muligheter for trening og korrigeringer i overgangen til å etablere nye vennskap med jevnaldrende. Her ser det ut til at *de erfarne* har stor betydning gjennom å være til motivasjon og representere et inkluderende praksisfellesskap. Praksisfellesskapene kan forstås som grensepraksisfellesskap i bevegelsen mellom en marginal posisjon og en deltakerposisjon i praksisfellesskap som har en praksisideologi som har samsvarende normer og verdier i samfunnet. I overgangen til nye praksisfellesskaper kan dette grensefellesskapet for ungdommene være justerende i forhold til koder og væremåter som forventes og skiller seg fra praksisfellesskapene i rusmiljøene.

Analysene og drøftelsene viser at ungdomsgruppa har stor betydning for den enkeltes læringsprosess. Det denne studien ikke sier noe om er hvilken overføringsverdi denne læringen har sett i forhold til framtidige valg av og deltakelser i nye praksisfellesskaper. Læring er kontekstavhengig, og ungdommene i denne studien har gjennom sin deltakelse i Stiftelsens praksisfellesskaper lært seg å fungere innenfor en bestemt praksis. Likevel vil jeg hevde at analysene viser læringsprosesser hos ungdommene, som kan karakteriseres som endringer og utviklinger av de personlige forutsetninger de har for å delta i forskjellige praksiser. Neste kapittel vil omhandle ungdommenes erfaringer og ønsker i å overføre denne læringen utover situasjonen institusjonsplasseringen representerer og inn i andre situasjoner og samfunnsforhold. Her er ungdommenes ønskede personlige deltakerbaner sentrale.

7. FRAMTIDEN?

Dette kapitlet bygger på ungdommenes beskrivelser av sin ønskede hverdag etter endt behandling slik de forteller om i de kvalitative intervjuene. Mange av ungdommene formidler et ønske om å leve et *vanlig liv*. Det *vanlige liv* som ungdommen italesetter i intervjuene, må forstås ut fra vårt samfunns normative forestilling om det gode liv, der middelklassens karakteriske trekk er gjeldende.

I dette kapitlet besvarer jeg det tredje forskningsspørsmålet: *Hvilke retninger og hvilket innhold står sentralt når ungdommene tar stilling til sine videre deltakerbaner?* Personlige deltakerbaner beskriver bevegelser på tvers av flere praksisfellesskaper, og sammenfatter en persons bevegelser gjennom livet. Hver enkelt av oss forholder oss til forskjellige personlige deltakerbaner i våre liv, det kan for eksempel være utdannelsesbaner, jobbaner, familiebaner, osv. Felles for alle er at de krever at vi tar stilling, gjennom at vi velger å tilslutte oss eller at vi velger de bort. Den sentrale utfordringen sett i forhold til stillingtaking for ungdommene på intervjutidspunktet er om: 1) *De ønsker å lære å leve i tråd med samfunnets normer og verdier* eller 2) *de ønsker å forsette å utvikle den livsstilen de tidligere har levd*. Dette valget impliserer imidlertid også mange andre valg i forhold til sentrale områder i deres liv. Eksempelvis forteller Marianne (17 år) at hvis hun velger den første deltakerbanen ovenfor, vil den komme i konflikt med det livet hennes kjæreste lever. Velger hun den andre har hun fått beskjed fra familien sin at de ikke lenger vil ha kontakt med henne. På intervjutidspunktet tilslutter alle ungdommene seg den første retningen, og sier at de ønsker å leve i tråd med samfunnets normer og verdier. For Sindre (17 år) impliserer dette valget en usikkerhet i forhold til hvilken kontakt han i fremtiden vil ha med sin eldre kriminelle rusmisbrukende bror, i og med at han nå velger en annen retning i livet enn den broren har valgt.

Selv om ungdommene i eksplisitt uttaler at de ønsker å tilslutte seg den første deltakerbanen, viser de samtidig i intervjuene en ambivalens i forhold sin stillingtaken. Ambivalensen inneholder for mange en usikkerhet om de vil mestre de utfordringene valget medfører. Jentene trekker fram mestring av følelser og det å skjerme seg fra vonde minner og fristelser som sentralt for å klare å holde fast på sitt standpunkt mot rus. Guttene fokuser generelt mer på det praktiske. Truls (15 år) eksemplifiserer dette gjennom sin beskrivelse av hvordan han ser for seg sin hverdag etter endt behandling:

Gå på skole/praksis, lage middag, være sammen med venner, og sånn. Kanskje ha en jobb ekstra, for jeg trenger penger, kan ikke jobbe for mye eller. Det blir bedre. Må ha aktivitet. Ha noe å gjøre (...)Må ha kompiser som ikke ruser seg.

For Truls er det viktig at hverdagen har en god praktisk struktur med de nødvendige elementene. Felles for begge kjønnene i intervjuene er at de trekker fram to temaer som særskilt viktige for at de skal mestre sine ønskede samfunnsmessige aksepterte deltakerbaner. Disse er å etablere kontakt og relasjoner i prososiale miljøer og å stå i en skole/arbeid situasjon. Disse temaene behandles mer utdypende i egne avsnitt i dette kapitlet, gjennom å ta utgangspunkt i Stines (19 år) erfaringer og refleksjoner rundt det å etablere nye vennerelasjoner og Richards (17 år) erfaringer med praktisk opplæring på bilverksted. Men først vil et annet tema som flere av ungdommene til stadighet kommer tilbake til i intervjuene bli behandlet. Dette er deres ambivalens i forhold til om de har ferdigheter og styrke nok til å mestre å realisere sine ønskede deltakerbaner. Avsnittet vil ta utgangspunkt i Kathrines (16 år) bevegelser i troen på egen mestring.

7.1 Troen på egen mestring

En av de store bevegelsene Kathrine (16 år) selv beskriver i intervjuet, er hennes bevegelse i troen på sin egen mestring. I dette avsnittet skal vi følge henne i denne prosessen. Kathrine beskriver at hun ved plassering hadde problemer med å se for seg et liv og en framtid uten rusmidler. Her beskriver hun et vendepunkt:

... jeg tror ikke det skjedde før, jeg var vel (pause), eller det har vært litt sånn periode greie. Før sommerferien så hadde jeg lyst til å bli rusfri, men jeg trodde ikke på det. Men så begynte jeg liksom å ville prøve, men så skulle det bare en liten ting til for jeg tenkte nå vil jeg ruse meg. Men gjennom hele sommerferien så tenkte jeg at det her skal jeg klare, og det her går greit. Men så i oktober begynte jeg å få det mye vanskeligere, for da begynte jeg å snakke om vanskeligere ting, og at jeg generelt får det dårlig av at det begynner å nærme seg vinter. Da raste alt litt sammen igjen og jeg hadde ikke lyst til å slutte å ruse meg, da ga jeg helt opp da. Men da var jeg ute mye og snakket med voksne, og de prøvde å støtte meg, og mamma prøvde å støtte meg, og folk sa at dette kan du faktisk klare. Og så begynte vi å oppsummere hva jeg hadde gjort her, og hva jeg hadde oppnådd, og det gjorde at jeg påvirket meg selv. Etter det så har det bare egentlig gått oppover. For ofte har jeg tenkt at jeg har opplevd så mye dritt oppgjennom barndommen, og så har jeg brukt det som en unnskyldning for å ruse meg. Nå er jeg mer opptatt av at det ikke skal hindre meg i å få et godt liv, det er på en måte sånn at jeg vil bevise at selv om en på en måte har opplevd mye vanskelig, så kan

man faktisk klare seg da. Man kan få forutsetninger likevel for å få et bra liv og en bra utdannelse.

Dette utdraget viser hvordan Kathrine opplevde støtten fra kollektivet og fra moren som en avgjørende erfaring for at hun skulle utvikle troen på egen mestring. Torgalsbøen (2007) beskriver det å tro på sin egen mestring som en selvfølelse, og hevder at det er to typer erfaringer som er avgjørende for at denne typen selvfølelse kan utvikles. Disse er trygge og harmoniske relasjoner og oppnåelse av de mål individet selv mener er sentrale. Utsagnet til Kathrine ovenfor viser til begge av disse typer erfaringer. Den første erfaringen er beskrevet ovenfor og den andre erfaringen beskriver Kathrine gjennom de handlingene hun gjorde når hun begynte å tvile på seg selv. Hun satte seg ned og oppsummerte hva hun selv hadde oppnådd av mål i løpet av behandlingen, en handling som hjalp henne å se sine egne bevegelser og sin egen utvikling.

Valg av retning for personlige deltakerbaner trenger å vedlikeholdes for å bli varig. Bekreftelser og anerkjennelse fra betydningsfulle andre blir ofte her trukket fram som avgjørende (ibid.). Kathrine forteller en historie der betydningsfulle andre er med på å bekrefte hennes mestring:

... da jeg var på hjemreise. Det var første gang jeg var hjemme siden jeg ruset meg, og da møtte jeg en dame som arbeidet i utekontakten, som bare stod der og hylte, fordi hun var stå stolt over meg, at jeg så så frisk ut. Og så møtte jeg på en vakt da, jo en vakt på sentret, som jeg på en måte alltid har vært innom, og han har hele tiden sett hvordan det har gått med meg. Han sa til meg før jeg ble plassert at nå har det gått for langt, du kommer ikke til å klare det. Og da jeg møtte han igjen, og han var kjempestolt over meg, da ble jeg så glad, da de så at jeg hadde forandret meg. Og når andre utenforstående sier at nå begynner du å se rusfri ut, da er det noe ekstra, da folk som liksom har trodd at jeg aldri kommer til å klare meg, begynner å få troen på meg igjen. Egentlig så hadde ingen tro på at jeg skulle klare noe som helst.

Kathrine beskriver her gleden ved at andre personer som ikke er en del av behandlingen hun gjennomgår, ser at hun har forandret seg. Det virker som bevegelsen i hvordan de andre personene italesetter henne som *en de ikke hadde tro på*, til å italesette henne som *en de begynner å få tro på*, gjør inntrykk på Kathrine. Kathrine forteller videre i intervjuet at hun er på vei til å flytte til en videreføringsbolig i hennes hjemby. Selv om hun beskriver at hun begynner å bli trygg på sin egen mestring på kollektivet, forteller hun at hun fortsatt er utrygg på framtiden:

Jeg aner ikke. Jeg har prøvd å si til meg selv hele veien at ting kommer til å gå greit. Men jeg er redd for at det å flytte blir en sånn flukt da, fra fortiden og det vonde. Her blir man hele tiden påmint om at dere er sånn, dere har rus og atferdsproblemer, og man oppdager nye ting ved seg selv hele tiden. Eh..., hvis jeg flytter blir dagene mer normale og det gjør at det kanskje blir lettere å glemme det litt da, eller ikke glemme det, men ikke ha like stort fokus som det har nå. Eller jobbe i forhold til nettverk, sosiale ting og skole og sånne ting. Mmm..., men jeg aner ikke hvordan jeg kommer til å reagere da, det er det som er så skummelt, hvis jeg på en måte hadde visst at ting kom til å bli verre når jeg flytter eller at ting kommer til å bli bedre, så hadde det vært mye enklere. Men jeg vet at de første månedene må jeg være "drit" forsiktig med alt jeg gjør, og jeg må hele tiden ha det i bakhodet ting som gjør at det kan gå dårlig igjen, før jeg blir trygg på meg selv igjen.

Kathrine ser på flyttingen som et nytt vendepunkt i livet sitt, der fortiden og de vonde opplevelsene ikke skal ha like stor fokus som i behandlingen på kollektivet. I behandlingen på kollektivet har hun hele tiden blitt påmint om at hun har rus- og atferdsproblemer. Dette samsvarer med det jeg innledningsvis beskrev i kapittel 5, nemlig at plasseringen er med på å definere ungdommenes problemer og selvforståelse. For Kathrine kan det virke som om flyttingen gir henne en anledning til å redefinere seg selv. Hun beskriver i dette utdraget at hun skal begynne å bygge opp et liv og ser for seg at fokuset da skal være på nettverk og skole, en beskrivelse som ligner på det å leve *et vanlig ungdomsliv*. Samtidig viser utdraget en redsel hos henne for at det å skifte fokus vil bli en flukt, og at det vil medføre at hun ikke er varsom nok i møte med verden og de fristelser som er der ute. Videre i intervjuet understreker Kathrine dette og forteller at hun er redd for at hun skal gå tilbake til gamle mønster å bruke rusmidler som en flukt fra vonde følelser.

Torgalsbøen (ibid) fremhever tiltro til egen mestringsevne som beskyttelsesfaktor, men hun poengterer også at selvfølelse og tiltro til egen mestringsfølelse ikke er et statisk begrep. Kathrines refleksjoner over egen bevegelse i troen på sin mestringsevne understøtter Torgalsbøen sitt poeng. Flere av ungdommene i denne studien, gir i likhet med Kathrine beskrivelser av endring i troen på egen mestring. Disse beskrivelsene handler om å se muligheter, takle ting på egenhånd, det å se framover og å ha planer med livet som de har tro på å mestre. Utfordringene for mange av ungdommene på intervjutidspunktet er å vedlikeholde denne endringen, når de nå skal søke seg ut i nye praksisfellesskap gjennom å etablere deltakelse i nye prososiale miljøer. Dette omhandles i neste avsnitt.

7.2 *Etablere deltakelse i nye prososiale miljøer*

Intervjuene viser at ingen av ungdommene på intervjutidspunktet har etablert deltakelse i nye prososiale miljøer. Helgeland (2009) viser til fem punkter som har hatt tydelig betydning for at livsløpet hos ungdommene i hennes studie har fått en positiv retning. To av disse handler om jevnalderrelasjoner. Det første er viktigheten av å komme seg bort fra miljøer som er med på å opprettholde og forsterke ens problematferd, det andre er å etablere nye vennskap med ungdommer som lever *vanlig*. At dette er viktige og vanskelige elementer i det å realisere ønskede deltakerbaner, understrekes gjennom flere av ungdommenes refleksjoner i intervjuene. Dette avsnittet vil ta utgangspunkt i Stine (19 år) sine erfaringer og tanker, her er noen av hennes refleksjoner:

Det er viktig at jeg har venner rundt meg som jeg kan føle meg trygg med. Jeg ønsker ikke at de skal bli kjent med meg for at jeg er eksnarkoman, ofte når jeg har møtt venner, så har jeg introdusert meg som det. Det har jeg ikke lyst til lengre, jeg har lyst til at de skal bli kjent med den personen som jeg er i dag, ikke den personen som jeg var før. Så kan jeg heller fortelle etter hvert, bli venner på godt og vondt sånn sett, sånn som vanlige venneforhold egentlig. Men jeg har lyst på gode venner da, men få. Jeg trenger ikke veldig mange, men at jeg har noen få gode. Det ønsker jeg meg.

Her fremhever Stine at hun har endret seg som person, og at hun ønsker å søke deltakelse i nye prososiale miljøer ut fra andre premisser enn tidligere. Samtidig ønsker hun ikke å meddele sin fortid i møte med nye mennesker. Dette viser en problemstilling flere av ungdommene forteller at de strever med når de skal skape seg en fremtid, og det er hvordan de skal leve med sin fortid. Stine italesetter seg selv som *eksnarkoman* i dette utdraget. Mørck (2006) hevder at selvforståelse og selvskapning er begreper som må forstås ut fra bevegelser som er prosessuelle og praksisforankrete. Det prosessuelle understreker fellesskapets betydning for selvforståelsen gjennom vekslende deltakelser i forskjellige miljøer. Begrepenes praksisforankring bygger på at individers tanker, handlinger og følelser ikke er uavhengig av den sosiale praksis (ibid). Stine sin bevegelse fra å *være narkoman* til å *være eksnarkoman* er ikke på intervjutidspunktet praksisforankret gjennom deltakelse i nye prososiale jevnaldermiljøer. Stines ståsted i prosessen er at hun har tatt stilling til at hun ønsker nye vennerelasjoner. Selv om Stine tilhører de ungdommene som ønsker *vanlige* venner i intervjuene, viser hun også en ambivalens i forhold til dette:

De jeg gjerne trekkes litt mot. De som er litt annerledes, og har kanskje opplevd en del ting – som kanskje ikke alle andre har. Man kan jo ikke vite det, men jeg føler på en

måte at det, ... ja, at de ikke har vært på den trygge A4 veien, man har gått litt sånn på siden.

Det at Stine søker mot de som ikke har levd et A4 liv, de som kan beskrives som litt *annerledes* eller litt *uvanlige*, kan forstås ut fra at hun selv ikke definerer seg inn blant de *vanlige* ungdommene i samfunnet. Dette kan gjøre at hun søker tilhørighet i miljøer hvor hun kan finne elementer av gjenkjennelse.

Et markant funn i intervjumaterialet er at alle jentene fokuserer på relasjoner til gutter når de forteller om hvilke prososiale jevnalderrelasjoner de ønsker å etablere. Deres refleksjoner handler om hvilke kjærestere de ønsker seg i framtiden. Det er ingen funn i materialet som eksplisitt handler om viktigheten av å etablere gode venninnerrelasjoner, derimot har jentene flere tanker om hvilke kjæresteforhold de ønsker seg. Stine forteller at hun hele tiden må minne seg selv på hvilke gutter hun skal falle for, og begrunner dette med at hun har en tendens til å søke opp de som ikke er bra for henne:

Jeg vil at han skal være snill, tålmodig, ja tålmodig med meg da. Ærlig, og at han har egne meninger. At han har ting han står for, at han har verdier og sånn da. Eh..., å..., at han skal ha ambisjoner om framtiden og sånne ting. At han har planer om jobb og utdanning. At han driver med noe sånt da. Det har jeg lyst til. (...)Men jeg har forstått at jeg ikke må stresse da, for jeg har møtt noen der jeg bor, og da har jeg med engang tenkt kjæreste ting og sånne tanker. Og så da kommer det litt fort og da mister jeg utgangspunktet for en god venn i stedet for. Jeg blir ikke kjent med, for jeg blir så ustabil følelsesmessig, og da..., jeg tror jeg må legge det litt på hylla, tror jeg, jeg er ikke helt klar for det ennå.

Flere av jentene i intervjuene viser den samme ambivalensen som Stine gjør her i forhold til å etablere nye kjæresteforhold. På den ene siden har de stort fokus på det, men samtidig formidler de at de trenger å ha en periode uten kjærestere. I kapittel fem ble det referert til Bjerrum Nielsen og Rudberg (1990) og deres beskrivelser av jentene og deres relasjoner i rusmiljøer. De (ibid) beskriver at jentene i rusmiljøene ofte har vært ganske venninneløse i oppveksten, og dermed mistet en del av den vanlige sosialiseringen inn i jentemiljøer, men også hva som er akseptert atferd i forhold til gutter. Helgeland (2009) bekrefter dette i sin studie og tillegger at jentene ofte søker relasjoner til gutter som er eldre enn de selv.

Guttene framhever i like stor grad som jentene at det er viktig å ha gode relasjoner i prososiale jevnaldersmiljøer når de snakker om sin ønskede framtid, men har ikke like mange refleksjoner rundt dette. I forhold til kjærester er det flere av guttene som sier at de ønsker seg kjærester, men de viser ikke den samme ambivalensen som jentene med henhold til hvilke typer kjærester de ønsker seg. Dette samsvarer med funnene fra ungdommene i Buskerud-prosjektet, der det er et kjønnet mønster. Kjennetegnet hos guttene fra prosjektet som det går bra med er at de har etablert et kjæresteforhold til ei rusfri jente, dette eksemplifiseres med en uttalelse fra en av dem: *Jeg må treffe et kvinnfolk som kan holde meg i øra*. Kjennetegnet hos jentene det går bra med er derimot at de har fått barn, med andre ord *noen å ta ansvar for*. (Helgeland, 2009:141).

Stines avstandstaking fra ungdommer som tilhører rusmiljøer er som nevnt ovenfor ut fra en institusjonell kontekst der hun i stor grad er skjernet fra miljøets påvirkninger. Hennes møter med jevnaldrende i sin hverdag på intervjutidspunktet viser at rusmiljøer fortsatt setter i gang mange tanker hos henne. Her forteller Stine om en busstur der hun observerte to gutter som hun skjønnte hadde problemer og drev med rus. Synet at guttene provoserte henne og gjorde henne irritert, på direkte spørsmål om hvorfor svarte hun:

(Pause) Jeg ser ikke ned på de – ikke i det hele tatt. For det kan kanskje noen oppfatte da. Men det er det ikke, men det irriterer meg at jeg vet hvor det vil ende. Jeg har vært der, og det er ikke sånn som de forestiller seg. Det er sånn fram og tilbake. Plutselig er man så høyt oppe, og så langt nede – og uten noen hender til å ta imot deg. Man er helt hjelpsløs på en måte. Og det bare irriterer meg, for jeg vet hvor det vil føre hen. Jeg blir så, ...det, jeg hater det, den rusen. Samtidig som jeg har den velvillige siden som liker den. Men jeg har prøvd å gjøre den om til hat også, for å hjelpe meg selv.

I Stines posisjon på intervjutidspunktet har hun fortsatt flere erfaringer og preferanser i rusmiljøer enn i prososiale miljøer. Stines irritasjon i dette utsagnet kan forstås ut fra hennes erfaringer med rus, men også ut fra hennes ambivalens til sitt eget rusbruk. Hennes stillingtaken er som nevnt ovenfor fra et aktuelt ståsted, der hun i stor grad er skjernet fra rusmiljøenes påvirkning. Kapittel fem henviser til begrepet rusmidlenes *janusansikt* (Pedersen, [1998] 2006). Stine viser her at hun fortsatt blir påmint om rusens gleder, gjennom utsagnet *den velvillige siden som liker den*. Gjennom å møte jevnaldrende som ruser seg kan det være mulig at hennes lengsel etter *rusens gleder* blir aktivisert. Dette kan virke skremmende og truende i forhold til hennes valg av retning og erfaringer med *rusens smerte*.

Hennes reaksjon kan være et forsøk på å mobilisere avstandstakning til det guttene representerer. Ut fra denne forståelsen må hennes realisering av personlig deltakerbane inn prososiale jevnaldersmiljøer, ses på som en glidende prosess med komplekse forhandlinger og skiftende forankringer i forskjellige praksiser og fellesskaper.

I forståelsen av ungdommene i de kvalitative intervjuene er det viktig å se betydningen av at ungdommenes beskrivelser og utsagn er en rekontekstualisering fra et aktuelt ståsted. De fleste av ungdommene uttrykker klare brudd med tidligere tilhørighet i rusmiljøer, men de gjør dette skjermet fra disse praksisfellesskapers kraft, og uten varige deltakerformer i nye prososiale jevnaldersmiljøer. Ut fra ungdommenes ståsted kan dermed deres bevegelser ennå ikke defineres som tverrkontekstuelle og intersubjektivt forankret. Jevnaldersrelasjoner til *vanlige* ungdommer fremhever Helgeland (2009) som sentralt sett opp mot å utvikle nye verdier og preferanser. Videre fremhever hun at det å etablere nye venner som lever *vanlig*, har vært en av de største utfordringene for ungdommene i hennes studie. Hennes funn på det siste oppfølgingstidspunkt, da hennes informanter har blitt 30-åringer, viser at ikke alle lykkes med dette. Blant de 87 prosentene som fortsatt er i live på intervjutidspunktet er 64 prosent integrert med familie og venner i et vanlig miljø, 20 prosent har en fot i hver leir, mens 16 % fortsatt har sin tilhørighet i et avvikermiljø. Analysene av intervjuene av mine informanter viser et klart ønske om å leve et *normalt* liv med *vanlige* venner. Den mest vanlige virksomheten i ungdommers liv er skole/utdanning. Dette omhandles i neste avsnitt.

7.3 Skole og utdanning

Analysene av intervjuene viser at endring i hverdagsvirksomhet i stor grad springer ut fra ungdommenes endrede innstilling og engasjement i forhold til sin egen skolegang. Alle informantene fremhever det å lykkes på skole, utdanning eller i arbeid som en av de mest grunnleggende forutsetningene for at de skal klare seg uten rusmidler framover. Det samsvarer med Mørck (2003) som framhever utdannelsesbanen som den tydeligste samfunnsmessige deltakerbanen. Mørck fremhever videre at det ikke nødvendigvis betyr at det er den enkleste. Borge (2007) vektlegger at endring må forstås ut fra den kulturelle konteksten, ut fra at *porten* til å lykkes er forskjellig i ulike kulturer og samfunn. Borge (ibid) trekker på lik linje som Mørck (ibid) fram utdanning som en viktig *port* i vårt samfunn.

Dette avsnittet vil presentere en historie Richard (17 år) fortalte i intervjuet. Richard er en av de få som ved intervjutidspunktet har etablert skoleerfaringer utenfor kollektivet. Richard har tilpasset undervisning, og hans skoleuke består i to dager med teoretisk undervisning og tre dager med praktisk opplæring i mekaniske fag på et bilverksted. Når Richard skal begynne å fortelle om dagen sin på verkstedet tar han utgangspunkt i Monica som sitter i kassen:

Hun Monica som sitter i kassen. Hun er dritt koselig, masse erfaringer og sånt. Vi har så masse å prate om (ler), hun er dritt koselig. Det er liksom det første jeg gjør da, jeg kommer inn i rommet der, tar meg morgenkaffe og hilser på Monica og forteller hvor trøtt jeg er og sånn der. (ler) Hun pleier å være like trøtt som meg. Så da sitter vi begge å slumrer og drikker kaffe. Så går jeg inn og skifter. Så går jeg inn på verkstedet. Da bruker jeg å treffe han Ivan og han Nils da. Da tar jeg meg en røyk, vi får røyke inne der da. Etter at jeg har røyket og sittet nede litt så bruker han Jarle å komme. Det er sjefen, så bruker vi å begynne å jobbe.

Richard formidler i dette utsagnet hvordan han sklir inn i rutinene på verkstedet om morgenen. Gjennom å være en del av rutinene blir han også en deltaker i praksisfellesskapet. Samtidig viser Richard i dette utsagnet en forståelse av hvilken posisjon han har på verkstedet, han tilhører de som arbeider på *gulvet*, viser respekt for sjefens autoritet ved å starte arbeidet når han kommer og forholder seg til de uskrevne reglene på verkstedet.

Læringsformen på verkstedet beskriver Richard som annerledes enn i den ordinære skolesituasjonen, og han beskriver den slik:

... det har jeg lært meg siden jeg begynte. Først ser jeg på hvordan dem gjør det, så får jeg lov til å gjøre det selv. Etter at jeg har fått prøve det selv..., egentlig tar jeg sånne praktiske ting veldig fort. Jeg trenger bare å se det et par ganger, så kan jeg det. Men de må jo gå over da, for å se hvordan jeg gjør det. Men de har begynt å bli slapp, stole på meg at jeg har gjort det ordentlig. Jeg liker at de gjør det da, for det er skitt hvis bilen er ute på veien og så virker ikke bremsene.

Richard beskriver her hvordan han tilegner seg kunnskap gjennom å først se hvordan de andre gjør det og deretter prøve å gjøre det selv. Denne formen for læring blir innen det situerte læringsteoretiske perspektivet kalt mediering. Mediering skjer gjennom at den som mestrer verktøyet for en aktivitet, lærer bort aktiviteten til en annen ved å introdusere verktøyet, demonstrere bruken av det, og veilede den andre hvordan verktøyet brukes (Gulbrandsen, 2006). I intervjuet gir Richard uttrykk for at denne formen for læring passer ham godt, og at han får gode mestringsopplevelser på verkstedet. Generelt i Richard sine fortellinger fra

verkstedet vektlegger han i stor grad den sosiale samhandlingen med de andre som jobber der, her forteller han fra lunsjpausen:

Enten sitter vi og leser blad, eller så snakker vi om biler. Samtaler og diskuterer mye om staten og bilavgifter og sånne ting. Det er jo et bilverksted, så alt handler om biler og sånt der. Sammenligner mellom Norge og Sverige, mellom dyre biler og sånt. Da blir jeg med, for det synes jeg er interessant. (...) Ja, men jeg husker i starten, da var jeg så sjenert, da gikk dagene mye saktere. Men nå er det sånn at dagene går dritt fort, særlig hvis jeg får tulle litt og sånn.

Her viser Richard hvordan hans tilstedeværelse på verkstedet gir han mer enn den faglige kunnskapen. Han beskriver hvordan han i starten var sjenert og ikke deltok i de ansattes samtaler i lunchpausen, men at han nå deltar i de diskusjonene som han selv synes er interessante. Richards bevegelse tyder på at hans ikke-deltakelse i starten ikke var problematisk og begrensende, men en perifer legitim deltakelse der han ble bydd velkommen og gitt muligheter. Han grep etter hvert disse og ble et fullkomment medlem, noe som kommer til uttrykk gjennom hans *vi* i starten av utsagnet. Richard sin interesse og engasjement for biler var for han inngangsporten til praksisfellesskap der rus ikke er fokuset for virksomhetssystemet. Deltakelsen i praksisfellesskapet på verkstedet gir han ikke kun mulighet til intendert læring i bilmekanikerfaget, men også medlæring i sosiale ferdigheter.

Innledningsvis i dette kapitlet ble det framhevet et ønske fra ungdommene om å leve et *vanlig liv*. Helgeland (2009) trekker fram det å klare å gjennomføre vanlige aktiviteter som hører med det *streite* livet som betydelig for ungdommenes livsløp. Dette handler om å gå på skole eller jobb, utholde *kjedsomheten* og det *trivielle*, og etter hvert trives med det. De fleste ungdommene har kun erfaringer med skolegang gjennom Stiftelsens internskole. Det har gitt dem erfaringer med å mestre struktur og utholdenhet, men ikke gitt erfaringer med en utdanningsvirksomhet blant prososiale jevnaldrende på en ordinær skole. Noen av ungdommene har som Richard erfart å ha praksisplass i en virksomhet utenfor Stiftelsen. Hans historie viser at denne typen erfaringer er viktige sett opp mot læring på flere områder som sosiale ferdigheter, posisjonering, ansvarstakning samt praktiske ferdigheter. Likevel er det ingen ungdommer på hans alder i miljøet på bilverkstedet, noe som gjør at eller ikke Richard har erfart deltakelse i prososiale jevnaldermiljøer gjennom sin utdannings situasjon.

Det er en markant forskjell i intervjuene på beskrivelsene av virksomheten og innholdet i hverdagen før plassering i Stiftelsen og på intervjutidspunktet. Mange av ungdommene beskriver at denne endringen har ført til bevegelser i engasjement og en opplevelse av at hverdagen etter hvert er mer meningsfull. Richard (17 år) beskriver det slik:

Jeg vet ikke, føler at jeg får gjort noe meningsfylt. Ikke bare ligge i kåk og "kope" liksom. Det er ganske mye "diggere" å gjøre noe. Men hvis jeg har gjort noe, vært på praksis eller på skolen og sånne ting der, og når jeg kommer hjem har jeg sikker noen praktiske greier å gjøre der – så er det digg å spille playstation eller se på TV, eller sånne ting der. Da er det mye deiligere, for da har jeg fortjent det.

Utsagnet til Richard viser her hvordan det å ha noe å gjøre i hverdagen gir han en bedre selvfølelse. Wenger [1998] (2004) hevder at mening utvikles i en prosess gjennom forhandlinger. Han hevder at meningsforhandlinger er sentralt sett i forhold til vår opplevelse og engasjement av verden og vår deltakelse om meningsfull. Han mener at meningsforhandlinger involverer et samspill av to konstituerende prosesser; deltakelse og tingliggjørelse. Richards tidligere beskrivelser av at han ønsker å leve et *normalt* liv, kan ses i sammenheng med hans beskrivelse ovenfor om hva som gjør hans hverdag meningsfull. Det å *yte først og nyte etterpå*, ser ut til å ha blitt tingliggjort som en sentral verdi i hans forståelse av det normale liv. En verdi han bekrefter gjennom sin daglige virksomhet og deltakelse. Slike meningsforhandlinger som Richard her demonstrer har betydning for ungdommenes læring gjennom at de gir deres læringsbaner retning og innhold.

7.4 Oppsummerende refleksjoner

Historiene til de tre ungdommene som er fortalt i dette kapitlet viser hver for seg læringsforløp som er sentrale for at de skal kunne realisere sine ønskede deltakerbaner og leve i tråd med samfunnets normer og verdier. Historiene viser videre at ungdommene gjennom arbeidet med å realisere personlige deltakerbaner også endrer livsførsel og selvforståelse.

Kathrines historie om endret tiltro til egen mestringfølelse synliggjør verdien av å erfare å nå sine egne mål, oppleve trygge relasjoner og få bekræftelse og anerkjennelse av betydningsfulle andre. Stines aktuelle ståsted og refleksjoner rundt sin deltakelse i jevnaldermiljøer viser at hennes avstandstakning fra rusmiljøer er tatt fra en skjermet institusjonell kontekst. Hun viser gjennom sine refleksjoner at hun fortsatt har flere erfaringer og preferanser i rusmiljøer enn i

prososiale miljøer, da spesielt sett opp mot gutterelasjoner. Samtidig formidler hun et ønske om å søke tilhørighet ut fra andre premisser enn tidligere, noe som gir henne dilemmaer om hvordan hun skal forholde seg til sin fortid. Videre strever hun med å finne miljøer som både er prososiale og der hun samtidig kan oppleve gjenkjennelse hos de andre medlemmene. Ser vi på læringsbegrepets prosessuelle element, er det tydelig at Stine er i bevegelse og endring, mens begrepets praksisforankring synliggjør liten grad av stabilitet og varighet hos henne. Denne ustabiliteten er et fellestrekk hos alle ungdommene, det er ingen av dem som har forankret sin endrede deltakelse i et nytt praksisfellesskap blant prososiale jevnaldrende. Endelig viser Richards beskrivelse av hans hverdag på bilverkstedet at skole/utdanning er viktige arenaer for mer enn den faglige læringen. Han framhever den sosiale sammenhengen der hans interesse for biler har gitt ham en inngangsport til et praksisfellesskap der virksomheten er forskjellig fra rusmiljøer. Samtidig framhever han viktigheten av å ha noe å gjøre på hverdagen og hvordan det etter hvert blir meningsskapende i hans liv.

I kapittel seks ble ungdommenes ambivalens og sårbarhet i forhold til deres standpunkt mot rusmidler drøftet sett i forhold til livet på kollektivet og samhandlingen med de andre ungdommene der. Dette kapitlet viser at dette er et tema som forfølger ungdommene videre når de skal realisere sine ønskede deltakerbaner. Det å etablere relasjoner og deltakelse i prososiale jevnaldremiljøer, utfordrer ungdommene både i forhold til selvforståelse, opplevelse av tilhørighet og stillingtaken.

Et område som ikke blir fremhevet i intervjuene er om portene inn i skole/arbeid og prososiale jevnaldremiljøer er åpne, og således vil by ungdommene velkommen inn. Richard er den eneste av ungdommene i intervjuene som viser til erfaring med å bli bydd velkommen inn i praksisfellesskaper utenfor Stiftelsen, noe som blir eksemplifisert gjennom hans historie om hverdagen på bilverkstedet. Intervjuene gir ikke grunnlag for å si hvordan ungdommene vil reagere hvis de møter motstand eller avvisning i sin søken inn i nye praksisfellesskaper.

8. AVSLUTTENDE REFLEKSJONER

Temaet i denne oppgaven er *ungdommers læringsprosesser* i løpet av et års rusbehandling i Stiftelsen, og fokuset ligger på deres gjensidige påvirkning på hverandre. I dette kapitlet oppsummerer jeg analysene og drøfter de opp mot problemstillingen: *Hvordan opplever ungdommene sin egen læring i løpet av et års rusbehandling i barnevernkollektivet?*

Analysene viser tydelig ungdomsgruppas betydning for de enkeltes læringsprosesser. Således er ungdomsgruppas sammensetning et viktig aspekt ved et institusjonsopphold. Videre viser analysene at det ikke er noe entydig svar på om ungdomsgruppa er en læringsarena for negativ læring eller støtte og motivasjon til positiv læring. Det analysene viser er at læringens retning avhenger av hvilken praksisideologi som er gjeldene, styrken til deltakerne og posisjoneringen til den enkelte. Fellesskapet med andre ungdommer i samme situasjon kan både være en begrensning og en ressurs for den enkelte i behandlingen.

Studien har anvendt situert læringsteori på et praksisfelt som tidligere ikke er studert ut fra dette perspektivet. Erfaringene er at teorien har gitt et meningsfullt perspektiv i forhold til å belyse ungdommenes bevegelser. Perspektivets fokus på det prosessuelle og på praksisforankring har bidratt til å muliggjøre en analyse på tvers av forskjellige praksiser, og i forskjellige tidsvindu i ungdommenes liv. Tidssdimensjonen har vært viktig for å kunne gripe balansen mellom stabilitet og endring i ungdommenes bevegelser. Faren med å bruke en teori med fokus på individet i kontekst er at de enkelte subjektene forsvinner og individenes forskjelligheter dermed blir lite synlige. Det har derfor vært viktig å fremheve hver enkelt av informantene og velge utdrag fra de kvalitative intervjuene som innehar følelser, særegenheter og nyanseringer.

Avvikerefellesskapet representerer det alminnelige og vanlige for ungdommene på plasseringstidspunktet i Stiftelsen. Samtidig viser analysene at problematikken er mer kompleks enn at ungdommene har havnet i destruktive jevnaldersmiljøer, og gjennom det utviklet rus og atferdsproblemer. Det er høy forekomst av problembelastning på flere områder hos de fleste ungdommene, noe som nevnt understøtter Pape og Storvolls (2007) kritikk av normaliseringsteorien av rusmiddelbruk. Dette gir utgangspunktet for ungdommenes læringsprosesser en dimensjon som nødvendiggjør videre innsats utover å tilegne seg prososiale ferdigheter i behandlingen.

Valget av teoretisk perspektiv i denne oppgaven har gjort at fokuset har vært på det kontekstuelle og relasjonelle i analysene av ungdommenes læringsprosesser. Likevel har analysene tydeliggjort at enkeltindividets strukturer og tidligere erfaringer er sentrale i møte med nye praksisfellesskap. De fleste av ungdommene har med seg belastninger og erfaringer som gir dem ekstra utfordringer i det å mestre å realisere ønskede personlige deltakerbaner. Psykisk helse anses i andre studier (Mossige og Stefansen, 2007; Pape og Storvoll, 2007) som en bakenforliggende faktor for eksternaliserende atferd. Jeg har tidligere vist til SIRUS-rapport nr. 4, 2003 (Melberg, 2003) som sier at klienten i ungdomstiltakene syntes å være noen av de mest belastede klientene i forhold til psykisk helse. Ved de fire måletidspunktene som er gjennomført i studien viser tallene ingen positiv endring på angstvariablene i løpet 7 år, og ved T1 som er ett år etter inntak har forekomsten av angst en svak økning (Lauritzen, 2007). Funnene i rapporten (ibid) og i denne oppgaven understreker den komplekse utfordringen det er å rehabilitere ungdommer med rus- og atferdsproblemer. En forklaring på hvorfor noen ungdommer tross et vanskelig utgangspunkt har mestret å skape seg et godt liv gir Hauser, Allen og Golden (2006) i deres longitudinelle studie av alvorlig psykisk forstyrret ungdom. En av de aspektene de framhever som fremtredende hos de ungdommene som lykkes, er deres refleksivitet og anstrengelse for å danne sammenhengende og meningsbærende narrativer om sine erfaringer. Analysekapitlene viser at dette er en fremtredende ferdighet hos flere av ungdommene i denne oppgaven, samtidig som det er antydninger til et kjønnet mønster der jentene i større grad tilbyr refleksjoner i intervjuene enn guttene. Dette er et funn som samsvarer med Helgeland (2009).

I teorikapitlet ble det henvist til Mørck (2003) drøftelse av begrepet livslang læring, og hennes advarsel om at begrepet kan medføre at marginaliseringsprosesser individualiseres og gjøres til personlige individuelle problem og ansvar. Med utgangspunkt i ungdommene som studeres i denne oppgaven sin lave alder og komplekse problemomfang vil jeg hevde at det er vanskelig å ansvarliggjøre ungdommen for den retningen livet deres har tatt. Likevel hjemles plasseringene ved Stiftelsens kollektiver ut fra den enkelte ungdoms atferd. Analysene viser at flere av ungdommene i løpet av behandlingen beveger seg fra å se på seg selv som prisgitt omgivelsene til å reflektere over sin egen posisjon i sin læringsprosess. Det kan tyde på at en prosess med å bevisstgjøre ungdommene på deres egen aktørposisjon, og at de kan ta ansvar for sin egen problemutvikling er viktig for behandlingen. Samtidig vil det være avgjørende for deres læringsprosesser at samfunnet tar sitt ansvar, slik at de blir ønsket velkommen inn i de sammenhenger og praksisfellesskaper de søker.

Mørck (2006) poengterer at marginalitet fastholder personen som ikke-deltaker og avskjærer personen fra sammenhenger eller praksisfellesskap den ønsker å være en del av. Det betyr at vilkårene blokkerer for deltakerbaner personen ønsker å realisere. Forskjellen på marginalitet og periferitet handler derfor om forskjellige måter individet er posisjonert, det vil si på hvilke måter personen har adgang til forskjellige praksisfellesskaper. Et sentralt spørsmål i analysene er om en plassering i et av Stiftelsen kollektiv forsterker den marginale posisjonen de har i samfunnet som deltakere i rusmiljøer, eller om plasseringen gir dem mulighet til å bli perifere deltakere med mulighetsrom for å bli aksepterte medlemmer av samfunnet. I analysene er maktperspektivet belyst og diskutert opp mot en tvangsplassering i Stiftelsen. Det ble poengtert at selve plasseringen var med på å definere ungdommene inn i en marginalisert gruppe ungdommer med rus- og atferdsproblemer. Helgeland (2009:103) viser til stigmatiseringen ungdommene opplevde ved å plasseres på institusjon, og at de opplevde forventinger om å være enda større *rabagaster* når de flyttet hjem igjen. Analysene i denne oppgaven har ingen tilsvarende funn som Helgeland (ibid). Tvert i mot, de viser en bevegelse i ungdommenes selvforståelser vekk fra identiteten *ungdom med rus- og atferdsproblemer* på intervjutidspunktet, og at plasseringen dermed kan representere en grensepraksis der de gis mulighet til å kvalifisere seg til å bli fullverdige medlemmer i samfunnet.

Gjennom valg av teoretisk perspektiv tar jeg utgangspunkt i forbindelsen mellom de fellesskaper ungdommen beveger seg i og de enkeltes anvendelse av disse i analysene av hvordan ungdommene opplever sin egen læring. Fokuset har vært på ungdommenes bevegelser mellom ulike jevnaldersmiljøer, og da spesielt ungdomsgruppa på de respektive kollektivene. Denne oppgaven viser at det ikke er et entydig svar på om ungdomsgruppa representerer en ressurs eller smittefare under behandlingen, men at det er avhengig av hvilke verdier og virksomheter som eksisterer og er dominerende i gruppa. I analysene av ungdomsgruppene utkrystalliserte det seg to praksisfellesskaper; *rusverden* og *kollektivverden*, som representerer motpoler i forhold til praksisideologi og læringsretning. Som nevnt ovenfor er den rådende praksisideologi i ungdomsgruppa et sentralt aspekt for enkeltindividets utvikling både i positiv og negativ retning sett i forhold til subjektiveringsprosesser og selvforståelse. Samtidig er det funn som understreker at nye medlemmer kan være med på å endre praksisfellesskapets struktur og engasjementets retning. Er praksisfellesskapets fullverdige medlemmer svake, kan det oppløses når det utfordres av andre med motstridene verdier. En ungdomsgruppe vil være i stadig forandring og bevegelse,

således også dannelser og utvikling av praksisfellesskaper innenfor gruppa. *Rusverden* og *kollektivverden* representerer her to dynamiske polariteter.

Analysene i oppgaven viser at praksisfellesskapers betydning for den enkelte er en kraft som både kan være til gagn og til skade. Videre viser analysene at *kollektivverden* er den som er mest vedvarende dominerende i ungdomsgruppene i Stiftelsen. Det er ikke tilfeldig hvilken praksisideologi som er rådende i en ungdomsgruppe. Det metodiske arbeidet med ungdomsgruppa og den enkelte i Stiftelsen er ikke omhandlet i denne studien, men utgangspunktet til kollektivbevegelsen som er *fellesskapet som metode* er blitt presentert for å synliggjøre konteksten. Kollektivenes vektlegging av å arbeide med fellesskapet som metode kan være et viktig element som gjør at de lykkes bedre i behandlingen enn de tradisjonelle institusjonene som i mindre grad vektlegger arbeidet med ungdommene som en gruppe (jamfør Helgeland, 2009).

Opgavens formål har vært å belyse hvilke aspekter ved ungdomsgruppa som hemmer eller fremmer ønsket utvikling hos den enkelte ungdom. Er engasjementets retning positivt i praksisfellesskapet viser analysene at ungdomsgruppa kan være en viktig læringsarena i den enkeltes behandling. Analysene av hvordan ungdommene opplever sin egen læring viser flere forskjellige aspekter ved ungdomsgruppa som fremmer positiv læring, her er de mest sentrale:

- Ungdomsgruppa representerer et fellesskap der erfaringer med å føle seg annerledes enn *normale ungdommer* er en fellesnevner. Ungdomsgruppa tilbyr derfor et mellomsted for tilhørighet og deltakelse, som muliggjør avstandstakning til tidlige destruktive jevnaldersmiljøer.
- Endringsarbeidet til de ungdommene som har vært plassert lengre (*de erfarne*) gir de nye ungdommene (*de uerfarne*) et emosjonelt håp om å selv kunne lykkes i behandlingen og representerer dermed et sentralt element i motivasjonsarbeidet.
- Ungdomsgruppa gir erfaringer der enkeltindividers posisjoneringer og stillingstakninger utfordres, gjennom å representere en grensepraksis og arena for kollektiv megling mellom to motstridende praksisideologier.
- Ungdomsgruppa gir nye ungdommer mulighet til å gå inn i posisjonen perifer legitim deltakelse i et praksisfellesskap med en praksisideologi som i stor grad samsvarer med samfunnets normer og regler. En posisjon som muliggjør nye forhandlinger om og meningsdannelser i forhold til tilhørighet og selvforståelse for den enkelte ungdom.

- Ungdomsgruppa er en læringsarena som er med på å kvalifisere ungdommene for å søke deltakelse i prososiale miljøer, gjennom muligheten for å korrigere og øke innsikten mellom eksisterende koder i prososiale jevnaldersmiljøer og egen atferd.

De fem punktene ovenfor er viktige faktorer i ungdommenes positive læringsprosesser. I teorikapitlet ble det vist til at læring og utvikling går hånd i hånd innen situert læringsteori. Analysene i denne oppgaven viser også at ungdommenes deltakelser i ungdomsgruppa i seg selv impliserer et nærvær som stimulerer utvikling av kognitive og sosiale ferdigheter.

De retninger som karakteriserer ungdommenes læringsbaner er ambivalente og dermed er det positive engasjementet sårbart. Dette gir store utfordringer i ungdommenes arbeid med å realisere de ønskede personlige deltakerbaner for fremtiden. Øia og Fauske (2003) vektlegger tre arenaer som har stor betydning gjennom oppveksten, disse er familien, skolen og jevnaldrende. Denne oppgaven har ikke hatt direkte fokus på ungdommenes familier, men analysene av ungdommenes utgangspunkt viser at familien ikke for alle representerer den trygge forankringen som er dens funksjon i samfunnet (ibid). Valg av retning for personlig deltakerbaner, impliserer dermed for en hel del av ungdommene å selv etablere en forankring i et fellesskap som har verdier som samsvarer med de aksepterte i samfunnet.

Øia og Fauske (ibid) framhever skolens betydning i oppveksten, og da spesielt gjennom at den representerer et kvalifiserende møte mellom nåtid og en mulig framtid. Ingen av informantene i denne studien hadde en strukturert dagaktivitet på plasseringstidspunktet, og analysene viser hvordan deres personlige deltakerbaner etter hvert skilte lag fra aksepterte samfunnsmessige deltakerbaner, heriblant utdanningsbanen, noe som medførte at de mistet viktig kvalifisering for fremtiden. Ved intervjuetidspunktet var alle ungdommene gjenetablert i en kvalifiserende virksomhet, enten gjennom teoretisk eller praktisk undervisning. Et funn som representerer den største endringen i ungdommenes hverdagsbeskrivelser på de to aktuelle tidspunktene. Analysene viser at ungdommene vektlegger utdanning som et av de viktigste elementene for at de skal klare å realisere sine ønskede personlige deltakerbaner, noe som samsvarer med Mørck (2003) og Borge (2007) som trekker fram utdanning som en viktig *port* for å lykkes i vårt samfunn.

Videre hevder Øia og Fauske (ibid) at jevnaldersmiljøer har fått en økende betydning i dannelsesprosesser gjennom at det har oppstått en generasjonskløft i samfunnet. Denne

oppgaven har studert læring på tvers av forskjellige jevnaldersmiljøer. På ungdommenes aktuelle ståsted er det ungdomsgruppa på kollektivene det miljøet de tydeligst definerer seg inn i. Helgeland (2009) framhever sosial tilhørighet i prososiale jevnaldersmiljøer som en viktig faktor for å lykkes i de positive læringsprosessene. Ingen av informantene i denne oppgaven har på deres aktuelle ståsted etablert tilhørighet eller forankret sin deltakelse i slike miljøer. Analysene viser imidlertid et stort ønske hos ungdommene om å etablere nye vennskap i prososiale miljøer, og framhever dette som viktig for at de skal holde fast på sin stillingstaken mot rusbruk. Det å etablere deltakelse i prososiale jevnaldersmiljøer ut fra en posisjon i behandling for rusproblemer, inneholder nok flere utfordringer enn det ungdommene har framhevet. Et sentralt punkt for mange vil være å mestre den sosiale ruskulturen blant ungdommer. Informantenes ambivalens i forhold til eget rusbruk og det generelle omfanget av alkoholbruk før plassering vist gjennom funn i EuroADAD-materialet, gjør ungdommene sårbare i møtet med den aksepterte sosiale ruskulturen i samfunnet.

Ungdommene i denne studien formidler et klart ønske om å leve et *normalt liv*, samtidig er realiteten hos flere at de ikke selv har egne referanser til det samfunnet definerer som et *vanlig familieliv*. Videre viser analysene at rus- og atferdsproblemene i stor utstrekning har vært tilstedeværende i flere år av ungdommens liv, noe som tilsier at de i liten grad har levd et *vanlig ungdomsliv*. Flere av ungdommene opplever seg som annerledes enn *normale* ungdommer, og henviser til at de har mange erfaringer som *vanlige* ungdommer ikke har. Samtidig har de fleste ramlet ut fra handlingsammenhenger og fellesskaper for læring som er forventet at tenåringer skal delta i, deriblant skole og fritidsaktiviteter. Det å føle seg annerledes er en barriere når en søker medlemskap og tilhørighet i nye miljøer. Tiltro til egen mestringsfølelse og selvforståelse er sentralt for å kunne overvinne redselen for ikke å lykkes i nye jevnaldersmiljøer (Torgalsbøen, 2007). Dette er ikke statiske egenskaper, og gjør derfor ungdommene sårbare i møte med avvisning og negative bekreftelser. Mislykkes ungdommene i denne prosessen, vil det være lett å falle tilbake til de kjente avvikermiljøene.

Innledningsvis i dette kapitlet ble det drøftet om det er så enkelt som å tilby læring til ungdommer med store belastninger, traumer og problematferd. Svaret er nødvendigvis at det er det ikke. Som tidligere beskrevet kan ingen av ungdommenes bevegelser ennå karakteriseres som tverrkontekstuellet eller intersubjektivt forankret. For flere av ungdommene er deres aktuelle ståsted at de er på vei til å flytte fra kollektivene, og skal gjennom dette

realisere sine ønskede deltakerbaner utenfor Stiftelsens praksiser. Dette viser en spenning i situasjonen som gjør det vanskelig å forutsi banen videre for hver enkelt av ungdommene.

Analysene av ungdommenes læringsprosesser avdekker en kunnskap om hvordan ungdommene opplever behandlingen (konteksten). Bruk av et situert læringsteoretisk perspektiv har medført at jeg har stilt meg selv spørsmålet om behandlingen i Stiftelsen fortsatt er et verdighetsprosjekt, eller om behandlingen kun er normativt regulerende. Utgangspunktet til kollektivbevegelsen var et ønske om å endre den mindreverdifullelsen ungdommer hadde tilegnet seg gjennom sin oppvekst og sin tilværelse som rusmisbruker, og samfunnets utstøtningsmekanismer ble betraktet som en sentral opprettholdende faktor i det å holde rusmisbrukerne i en marginal posisjon. Kollektivbevegelsen oppsto som en politisk bevegelse, og skapte et alternativt behandlingstilbud for rusmisbrukere. I dag 30 år senere arbeider Stiftelsen ut fra et normativt oppdrag fra Bufetat, og det politiske engasjementet og tilknyttingen er ikke lenger tilstede. Gjennom prosessen med å utarbeide denne oppgaven har jeg flere ganger undret meg over om denne endring har medført at Stiftelsen har mistet sitt utgangspunkt, og dermed også mistet målsetningen om å verdiggjøre ungdommene. Analysene gir derimot grunn til å anta at de fleste ungdommene i løpet av behandlingen møter samfunnet med større stolthet, tydelighet og innehar en selvforståelse som innbefatter at de i større grad framstår som ansvarlige selvbevisste aktører. Dette indikerer at det fortsatt er et verdighetsprosjekt, og ikke kun en tilpasning til det samfunnsmessig gitte.

Debatten om institusjoner for ungdom med rus- og atferdsproblemer har hatt en tendens til å være svart/hvit, det vil si for eller imot institusjonsopphold. Jeg håper denne oppgaven kan være med på å nyansere debatten, og dreie fokuset på hva ved ungdomsgruppas fungering og egenskaper som fremmer positiv læring for den enkelte.

Til slutt er det viktig å nevne at ungdommenes behandling ikke kun handler om deltakelse i fellesskapene Stiftelsen tilbyr, men at denne studien avgrenser seg til å belyse dette.

LITTERATURLISTE

- Althusser, Louis. 1983. *Ideologi og ideologiske statsapparater*. Århus: Forlaget Grus.
- Andenæs, Agnes. 1991. Fra undersøkelsesobjekt til medforsker? Livsformsintervju med 4-5 åringer. *Nordisk psykologi* 43: 274-292.
- Andenæs, Agnes. 2000. Generalisering. Om ringvirkninger og gjenbruk av resultater fra en kvalitativ undersøkelse. I *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*. Hanne Haavind (red.) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Andreassen, Tore. 2003. *Institusjonsbehandling av ungdom – hva sier forskningen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Backe-Hansen, Elisabeth. 2007. Alvorlige og mindre alvorlige atferdsvansker blant ungdom. I *Ung i Norge. Psykososiale utfordringer*. Kvale og Wichstrøm (red.). Oslo: J.W.Cappelens Forlag AS
- Becker, Howard. 1997. *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine Books.
- Boesen, Mette W. 2008. *Det nytter! En oppfølgingsundersøkelse av ungdommer innskrevet på Fossumkollektivet 1998-2003*. <http://www.fossumkollektivet.no> (Lastet ned den 05.06.08.)
- Bondevik, Hilde og Linda Rustad. 2006. Humanvitenskapelig kjønnsforskning. I Jørgen Lorentzen og Wenche Mühlisen (red.) *Kjønnsforskning. En grunnbok*. Oslo: Universitetsforlaget s. 42-62.
- Borge, Anne Inger Helmen. 2007. *Resiliens i praksis, teori og emperi i et norsk perspektiv*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag.
- Bourdieu, Pierre og Loïc J. D. Wacquant. 1996. *Refleksiv sosiologi*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bufetat. 2008. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. <http://www.bufetat.no>. (Lastet ned den 05.05.08.)
- Dreier, Ole. 1993. *Psykososial behandling. En teori om et praksisområde*. København: Dansk psykologisk forlag.
- Dreier, Ole. 1999. *Læring som endring av personlig deltakelse i sosiale kontekster*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Fauske, Halvor. 2004. *Livet etter behandlingskollektivet*. (Forskningsrapport nr. 114) Lillehammer: Høgskolen i Lillehammer.
- Finstad, Liv. 1990. *Den betalte familie. Nye livsformer for folk i krise*. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Folkehelseinstituttets rapport 2006. *Sosiale risikofaktorer, psykisk helse og forebyggende arbeid*.
- FOR 2002-12-12 NR. 1594: *Forskrift om rettigheter og bruk av tvang under oppholdet i barneverninstitusjon*. BLD (Barne- og likestillingsdepartement).
- Foucault, Michel. 1978. *Seksualitetens historie 1. Viljen til viden*. København: Bibliotek Rhodos. Oversatt fra den opprinnelige franske utgave.

- Furuholmen, Dag og Arne Schanche Andresen. 1993. *Fellesskapet som metode. Miljøterapi i behandling av stoffmisbrukere*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag a.s.
- Fridman, Al S, Arlene Terras og David Öberg. 2001a. *EuroADAD (European Adolescent Assessment Dialogue). Norsk versjon. Versjon 1.0*. Oversatt og tilrettelagt av Astrid Brandsberg-Dahl (Tyrili FoU), Grete Lauritzen (SIRUS) og Heid Nøkleby (Tyrili FoU). Oslo: SIRUS 2004.
- Fridman, Al S., Arlene Terras og David Öberg. 2001b. *EuroADAD (European Adolescent Assessment Dialogue). Norsk versjon. Oppfølgingsintervju. Versjon 1.0*. Oversatt og tilrettelagt av Grete Lauritzen (SIRUS) og Heid Nøkleby (Tyrili FoU). Oslo: SIRUS 2004.
- Fridman, Al S, Arlene Terras David Öberg og Haack Maastricht. 2002. *EuroADAD Håndbok for ADAD i Norge. Norsk versjon Versjon 2*. Oversatt og tilrettelagt ved Heid Nøkleby, Tyrili FoU og Grethe Lauritzen SIRUS. Oslo: SIRUS 2004.
- Goffman, Erving. 1961. *Asylums: essays on the social situation of mental patients and other inmates*. New York: Aldine de Gruyter.
- Gulbrandsen, Liv Mette 2006. Kulturpsykologiske tilnærminger til barns utvikling. I *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske perspektiver*. Gulbrandsen (red.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hauser, Stuart T, Joseph P. Allen og Eve Golden. 2006. *Out of the woods, tales of resilient teens*. London: Harvard University Press. Cambridge Massachusetts
- Heggen, Kåre og Tormod Øia. 2005. *Ungdom i endring. Mestring og marginalisering*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Helgeland, Ingeborg Marie. 2007. *Unge med alvorlige atferdsvansker blir voksne. Hvordan kommer de inn i et positivt spor? En oppfølgingsstudie over 15 år*. Universitetet i Oslo: Det utdanningsvitenskaplige fakultet.
- Helgeland, Ingeborg Marie. 2009. *Ungdom i alvorlig trøbbel. Veier til forandring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hydén, Margreta og Christer Hydén. 2008. *Narrativ forskning: En introduksjon*. Foredrag ved Høgskolen i Oslo, masterstudiet i sosialt arbeid. Oslo: 07. april 2008.
- Kandel, Denise B., Kazuo Yamaguchi og Kevin Chen (1992). Stages of progression from adolescence to adulthood: Further evidence for the gateway theory. *Journal of Studies on Alcohol*, 53: 357-446.
- Kvale, Steinar. [1997] 2001. *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal norske forlag.
- Kvalem, Ingela Lundin og Lars Wichstrøm (red.). 2007. *Ung i Norge. Psykososiale utfordringer*. Oslo: J.W.Cappelens Forlag AS
- Lauritzen, Grethe. 2007. *European Addiction Severity Index, Europ(ASI). Bruk av instrumentet i en norsk forskningsstudie. Refleksjon om kvaliteter ved EuropASI for forskning og praksis formål i rusmiddelfeltet*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Lave, Jean. 1999. Læring, mesterlære, social praksis. I Nielsen, K. og Kvale, S. *Mesterlære. Læring som social praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.

- Lave, Jean og Steinar Kvale. 1995. What is anthropological research? An interview with Jean Lave by Steinar Kvale. *Qualitative Studies in Education*, 8, 219-228.
- Lave, Jean og Etienne Wenger. [1991] 2003. *Situert læringsteori og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Levinas, Emmanuel. 1996. *Den Annens humanisme. Humanisme og an-arkhia*. Oslo: Aschehoug.
- Lone, Arvid. 2003. *En resultatkartlegging fra Hiimsmoenkollektivet*. Hiimsmoenkollektivets skriftserie nr.1.
- LOV 1992-07-17-100 nr. 100: *Lov om barneverntjenester (barnevernloven)*. BLD (Barne- og likestillingsdepartement).
- Marthisen, Edgar og Torill Tjelfaat. 2003. *Introduksjon til debatten om evidensbasert forskning og praksis*. Foredrag Utviklingsentrenes landssamling, Holmen 22. Aug. 2003.
- Melberg, Hans Olav; Grethe Lauritzen og Edle Ravndal. 2003. *Hvilken nytte, for hvem og til hvilken kostnad? En prospektiv studie av stoffmisbrukere i behandling*. SIRUS-rapport nr. 4. 2003. Oslo: Statens institutt for rusmiddelforskning.
- Mossige, Svein og Kari Stefansen (red.) 2007. *Vold og overgrep mot barn og unge. En selvrapporteringsstudie blant avgangselever i videregående skole*. (NOVA rapport 20/2007) Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Mørck, Line Lerche. 2003. *Læring og overskridelse af marginalisering. Studie av unge mænd med etnisk minoritetsbaggrund*. Aarhus Universitet: Psykologisk Institut.
- Mørck, Line Lerche. 2006. *Grænsefællesskaber. Læring og overskridelse af marginalisering*. København: Roskilde universitetsforlag.
- Nielsen, Harriet Bjerrum og Monica Rudberg. 1990. *Jenters vei til rusmidler – et sosialiseringsperspektiv*. Oslo: Forskningsprogrammet for narkotikaforebyggende tiltak, Norsges råd for anvendt samfunnsforskning. NORAS
- Nissen, Morten. 2000. *Prosjekt Gadebørn. Et forslag med dialogisk, bevægelig og lokalkulturel socialpedagogik med de mest utsatte unge*. Frederikshavn: Dafolo Forlag.
- Nissen, Morten. 2004. Communities og interPELLerende fællesskaper. I Berliner, P. (red). *Community Psykologi*. København: Frydenlund Grafiske.
- Nøkleby, Heid og Grethe Lauritzen. 2006. *Rusmiddelmisbruk og spiseforstyrrelser. Sammenfall og sammenhenger: en litteraturstudie*. (SIRUS rapport nr. 3/2006) Oslo: Statens institutt for rusmiddelforskning.
- Ogden, Terje. 1999. *Barn og ungdoms levevilkår i Norden: Marginalisering av barn og unge i Norden – en kunnskapsstatus*. København: Nordisk ministerråd.
- Olsson, Henny og Stefan Sörensen. 2003. *Forskningsprosessen. Kvantitative og kvalitative perspektiver*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Pape, Hilde og Willy Pedersen. 1997. Voldsofre i den generelle ungdomsbefolkningen. En longitudinell studie av risikofaktorer. *Tidsskrift for den norske lægeforening*, 117:3347-51
- Pape, Hilde og Elisabet E. Storvoll. 2007. Ungdom og narkotikabruk – mot normalt? I *Ung i Norge. Psykososiale utfordringer*. Kvaem og Wichstrøm (red.). Oslo: J.W.Cappelens Forlag AS

- Pedersen, Willy og Anders Bakken. 1998. Ecstasy. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 39: 49-77.
- Pedersen, Willy og Anders Skrondal. 1999. Ecstasy and new patterns of drug use: a normal population study. *Addiction* 94: 1695-1706.
- Pedersen, Willy. [1998] 2006. *Bittersøtt. Ungdom/sosialisering/rusmidler*. Oslo: Universitetsforlaget, 2. Utgave.
- Ravndal, Edle. 2007. Evaluering av behandlingskollektiver i rusomsorgen: Har de fortsatt en plass i dagens rusbehandling? *Tidsskrift for Norsk Psykologiforening* nr 1:17-21.
- Ringdal, Kristen. 2001. *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskaplig forskning og kvantitativ metode*. Oslo: Fagboklaget.
- Rokkan, Tore. og Astrid Brandtsberg-Dahl. 2003. *Tyrili 10 år etter – en evaluering av Frankmotunet*. (Tyrili skriftserie nr. 5) Oslo: Tyrili Forskning og Utvikling (FoU).
- Rønningen, Grete Eide og Lisbet Øygard. 2003. *Ungdom på Skjerfheimkollektivet*. (HENÆR-rapport nr. 7) Senter for Helsefremmende arbeid i NÆRmiljøet.
- Sandberg, Sveinung og Willy Pedersen. 2005. *Rett fra pikerommet med ranselen på ryggen?* (NOVA rapport 6/05). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- SIRUS. 2006. *Ungdomsundersøkelsen 2006*. Oslo: Statens institutt for rusmiddelforskning. <http://www.sirus.no> (Lastet ned den 05.06.07.)
- SIRUS. 2007. *Rusmidler i Norge. Statistikk 2007*. Oslo: Statens institutt for rusmiddelforskning. <http://www.sirus.no> (Lastet ned den 05.06.08.)
- Skatvedt, Astrid. 2008. *Alminnelighetens potensiale. En sosiologisk studie av følelser, identitet og terapeutisk virkning*. Oslo: Det samfunnsvitenskaplige fakultet. Universitetet i Oslo.
- Skjervheim, Hans. 1996. *Detaker og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehaug.
- Skretting, Astrid og Elin K. Bye. 2003. *Bruk av rusmidler blant norske 15-16 åringer. Resultater fra den norske delen av de europeiske skoleundersøkelsene - ESPAD 1995, 1999 og 2003*. (SIRUS rapport nr. 5/2003) Oslo: Statens institutt for rusmiddelforskning.
- Storvoll, Elisabet og Olve Krange. 2003. *Osloungdom og rusmiddelbruk, utbredelse og muligheter for forebygging*. (NOVA rapport 26/2003). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Storvoll, Elisabet E. og Hilde Pape. 2007. Ungdom, foreldre og rusmiddelbruk. I *Ung i Norge. Psykososiale utfordringer*. Kvaalem og Wichstrøm (red.). Oslo: J.W.Cappelens Forlag AS
- Strandbu, Åse og Tormod Øia (red.). 2007. *Ung i Norge. Skole, fritid og ungdomskultur*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Sørensen, Johanne Korsdal. 2004. Fest, fritid og nye farer: Unges håndtering af risiko i stofbruk. I *Brugerperspektiver: Fra stofmisbrug til socialpolitik?* Asmussen og Jøhnke (red.) Århus: Aarhus universitetsforlag.
- Thagaard, Tove. 2003. *Systematikk og innlevelse, en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Tjersland, Odd Arne, Ulf Jansen og Gunnar Eggen. 1998. *Våge å leve. En bok om alternative veier i behandling basert på erfaringer fra Tyrili*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Torgalsbøen, Anne-Kari. 2007. Schizofreni i et resiliensperspektiv. I *Resiliens i praksis. Teori og empiri i et norsk perspektiv*. Anne Inger Hjelmén Borge (red.). Oslo: Gyldendal Norge Forlag AS.
- Tungeland, Else M., Marie Smith-Solbakken og Tor Claussen. 1996. *Talent eller klient? Om unge stoffmisbrukeres kulturøkonomiske avhengighet*. Rapport RF – 96/025.
- Ulvik, Oddbjørg Skjær. 2007. *Fosterfamilie som seinmoderne omsorgsarrangement. En kulturpsykologisk studie av fosterbarn og fosterforeldres fortellinger*. Oslo: Det samfunnsvitenskaplige fakultet. Universitetet i Oslo.
- Viggen, Eirik Dahl. 2009. Ungdommens råskap. I *Fontene* 06/09: 16-19
- Wenger, Etienne. [1998] 2004. *Praksisfællesskaper. Læring, mening og identitet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Wichstrøm, Lars og Elisabet Backe-Hansen. Eksternaliserende vansker. I *Ung i Norge. Psykososiale utfordringer*. Kvalem og Wichstrøm (red.). Oslo: J.W.Cappelens Forlag AS
- Willman, Ania og Peter Stoltz, 2002. *Evidensbasert omvårdnad*. Lund: Studentlitteratur
- Waal, Helge. 1996. Veivalgene og forskning. I *Rusmidler og veivalg*. Pedersen og Waal (red.) Oslo: Cappelen akademiske forlag AS.
- Øia, Tormod og Halvor Fauske. 2003. *Oppvekst i Norge*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Aas, Hendrik og Willy Pedersen. 1993. Stadier i ungdoms bruk av rusmidler. *Nordisk alkoholtidsskrift* 10: 145-154.

APPENDIKS

INTERVJUEGUIDE TIL DE KVALITATIVE INTERVJUENE I MITT MASTERGRADSPROSJEKT

Et læringsperspektiv på kollektivbehandling.

Høgskolen i Oslo, avdeling for samfunnsfag, master i sosialt arbeid

Student Trine Sørensen

Introduksjon

Her vil jeg presentere meg selv og hvorfor jeg ønsker å intervju ungdommen, hvordan jeg vil bruke informasjonen ungdommen gir og skape en ramme for intervjuet.

Presentasjon av meg selv og hvorfor jeg ønsker å intervju ungdommen:

Som du vet arbeider jeg i administrasjonen i Oslo, der jeg sammen med min kollega blant annet har ansvaret for å gjennomføre EuroADAD intervju med alle ungdommene som plasseres i Stiftelsens langtidsavdelinger. Du har nå gjennomført to slike intervju, ett ved inntak og ett oppfølgingsintervju etter at du har vært plassert i et år.

Stiftelsen har samlet opp en anonymisert database av alle intervjuene som er gjort siden 2004, og innhentet samtykke av dere til å bruke intervjuene til forskning og evaluering.

Ved siden av at jeg arbeider er jeg student ved Høgskolen i Oslo, der jeg går på mastergradstudie i sosialt arbeid. Som et ledd i utdannelsen skal jeg gjennomføre et forskningsprosjekt.

I mitt forskningsprosjekt ved Høgskolen i Oslo har jeg fått lov av Stiftelsen til å bruke den anonymiserte databasen av EuroADAD intervju. Jeg vil se på noen av spørsmålene i intervjuet for å se på hvilke endringer som skjer med dere ungdommer det første året dere er plassert i Stiftelsen.

I tillegg til å bruke databasen av EuroADAD intervju ønsker jeg å gjennomføre et tilleggsintervju med åtte av dere ungdommer for å få enda mer utfyllende informasjon om hvordan dere opplever det første året dere er plassert i Stiftelsen. For å få størst mulig variasjon har jeg valg tre gutter og tre jenter, i forskjellig alder og med forskjellige historier.

Jeg har en del spørsmål jeg lurer på, men er det spørsmål eller temaer underveis du ikke ønsker å snakke om, er det viktig at du sier i fra.

Jeg kommer ikke til å snakke med andre voksne som arbeider på avdelingen om det du forteller meg, og når jeg bruker intervjuet med deg i forskningsprosjektet vil informasjonen være anonymisert så ingen skal kunne vite hvilken ungdom den kommer i fra. I løpet av høsten 2008 vil forskningsprosjektet bli publisert ved Høgskolen i Oslo.

Gjennomgang av samtykkeerklæringen.

Høres dette greit ut for deg?

Intervjuet/samtalen vi nå skal ha vil ca ta 1 time. Ønsker du å ta en pause underveis sier du bare ifra.

Er det noe du lurer på før vi starter?

OK, da starter vi.

Tema – spørsmål

Her er en spesifisering av spørsmål jeg vil stille i løpet av intervjuet/samtalen. Det er ikke noen avklart rekkefølge på alle spørsmålene, de vil bli spurt der jeg opplever at de mest naturlig hører hjemme i samtalen. Målsetningen vil være å stille mest mulige konkrete spørsmål, ikke generelle.

Tidsintervall

I løpet av intervjuet kommer jeg til å spørre deg om hvordan hverdagen din er i dag gjennom å spørre deg om hvordan dagen din i går var. Jeg er også nysgjerrig på hvordan hverdagen din var før du ble plassert ved Stiftelsen, så jeg kommer også til å stille deg spørsmål om det. Til sist lurer jeg på hvordan de tenker deg at

hverdagen din vil være når du er ferdig med behandlingen din i Stiftelsen. Når jeg skal spørre deg om tiden etter oppholdet i Stiftelsen, hvor langt fram i tid skal vi da tenke?

Bakgrunn for at du er plassert ved Stiftelsen

Kan du kort fortelle med det du mener er grunnen for at du er plassert?

Bosituasjon og viktige personer i hverdagen:

Kan du beskrive din bosituasjon per i dag og de viktigste personene i hverdagen din? (Hvordan var det for et år siden, hvordan vil den være når du er utskrevet fra Stiftelsen)

Gjennomgang av gårsdagen:

Da tenkte jeg vi kunne snakke litt om dagen i går. Jeg ønsker at vi starter i går morges, da du våknet, og videre gå igjennom hva du gjorde i løpet av dagen frem til du la deg.

Når våknet du i går morges? Ble du vekt eller har egen vekkeklokke? Hva gjorde du så? Osv.

(Mens vi går igjennom gårsdagen fra morgen til kveld, vil jeg stille oppfølgingsspørsmål for å få beskrivelser av lignende hendelser et år tilbake i tid før plassering i Stiftelsen og tenkt framtid etter oppholdet i Stiftelsen.)

Spørsmål jeg ønsker å fokusere på i gjennomgangen av gårsdagen (her er målsetningen å ta tak i situasjoner som fremkommer naturlig i gjennomgangen av gårsdagen, hvis ikke slike episoder kommer fram vil jeg spørre spesifikt etter disse):

- Hva er det med denne konkrete episode/hendelse fra gårsdagen som sier noe om deg og hverdagen din her? Hva er grunnen til at du valgte den episoden/hendelsen? Ville denne episoden kunne ha skjedd for et år siden, hvis ikke hva ville da hvert annerledes? (evt. Spørre om en episode for et år siden som vil beskrive hvordan hverdagen så ut den gangen. Framtid?)
- Kan du fortelle meg mer om denne aktiviteten du gjorde sammen med x i går som du satte pris på? Hva var det med denne aktivitet som gjorde t du satte pris på den? (Et år tilbake – framtid)
- Hvordan opplever du å mestre denne situasjonen du nå beskriver? Var det noe du gjorde bra, som du fikk positiv tilbakemelding på eller noe som du selv tenkte var bra? Hvilke ferdigheter mener du, du trenger å inneha, for at du skal kunne mestre slike situasjoner? (et år tilbake – framtid)
- Hva var det som gjorde at de opplevde denne episoden/hendelsen som vanskelig, hvordan håndterte du denne episoden/hendelse? Hvordan ville du håndtert denne episoden/hendelsen for et år siden? Framtid?
- Hvilke tanker/følelser hadde du da det skjedde? Hva gjorde disse tankene/følelsene med deg? Hva gjorde du med disse tankene/følelsene? Hadde du ofte slike tanker/følelser for et år siden, og hva gjorde du med disse da? Hvis ikke hvilke tanker/følelser hadde du ofte i slike situasjoner for et år siden?

Til slutt vil jeg spørre generelt om to tema:

Begge temaene vil være omhandlet i gjennomgangen av dagen, men jeg ønsker likevel å spørre ungdommene om deres generelle betraktninger rundt disse.

Hverdagsstruktur:

Vi har nå gått i igjennom strukturen på hverdagen din slik den ser ut i dag, hvis du ser et år tilbake i tid på tiden før du ble plassert i Stiftelsen, hvordan vil du beskrive den hverdagsstrukturen du hadde da?

Hvis du tenker deg framtiden og hvordan livet ditt vil være når du er ute av Stiftelsen, hvilken struktur tror du hverdagene dine vil ha da?

Fellesskapet:

Hvordan vil du beskrive det fellesskapet du lever i per i dag?

Hvis du ser et år tilbake i tid på tiden før du ble plassert i Stiftelsen, hvordan vil du beskrive det fellesskapet du levde i da?

Hvis du tenker deg framtiden og hvordan livet ditt vil være når du er ute av Stiftelsen, hvordan tror du ditt praksisfellesskap vil se ut da? Hvilke personer du ønsker skal være et del av det?

Avslutning

Her ønsker jeg å avrunde samtalen, samtidig som jeg forsikrer meg om at ungdommen har fått formidlet det den ønsker og ikke sitter igjen med noen spørsmål.

Avrundning av intervjuet/samtalen:

Nå har jeg stilt alle de spørsmålene jeg lurte på, og du har fortalt meg mye om hvordan du hadde det før du ble plassert i Stiftelsen, om hvordan det er å være ungdom i Stiftelsen, og dine ønsker og tanker om fremtiden. Før vi avslutter er det noe mer du ønsker å formidle eller noe du lurer på?

Da vil jeg takke deg for at du var villig til å stille opp og at du har delt så mye av dine erfaringer og opplevelser, det har vært fint å snakke med deg!