

«De skal jo mestre livet»

En kvalitativ undersøkelse av fagpersoners arbeid med mestring i en institusjon for ungdom med atferdsvansker.

Linn Beate Andresen

Veileder

David Lansing Cameron

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet innestår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Forord

Gjennom 4 ½ år på pedagogikkstudie ved Universitetet i Agder ble valg av tema for masteroppgave enkelt for meg. Barn og ungdom som sliter i hverdagen har gjennom disse årene blitt et stort interesseområde. *Atferdsutfordringer* og *mestring* ble da to naturlige komponenter i min mastergradsavhandling. Hele studieforløpet har vært langt, men likevel så kort. Jeg har møtt mennesker som jeg har tatt lærdom av og som har introdusert meg til nye perspektiver og tankemåter. Jeg hadde aldri trodd at jeg skulle ende opp med en masteroppgave den dagen jeg møtte opp på UiA og skulle ta et årsstudium i pedagogikk. Sara og Marte; Jeg hadde aldri klart det uten dere. Dere har vært den største støtten for meg gjennom disse årene, og jeg har fått venner for livet.

Jeg vil takke institusjonen som denne studien tar utgangspunkt i, for en vanvittig varm velkomst og hyggelige mennesker. Jeg takker til de som stilte opp på intervju - av dere har jeg lært utrolig mye.

Tusen takk til Lans som har veiledet meg på en enestående måte gjennom prosessen. Du har stilt meg mange vanskelige, men viktige spørsmål som har vært med på å åpne stier jeg ikke ville funnet frem til selv. Takk for din støtte og oppmuntrende ord.

Takk til Kristina som har lest korrektur av oppgaven. Du har vært til stor hjelp, og jeg setter enorm pris på deg og dine tilbakemeldinger.

Tilslutt vil jeg takke nærmeste familie for oppmuntringer og varme ord som kommer til uttrykk på en måte som bare dere kan gi. Prosessen har vært tøff og krevende, men samtidig veldig fin og lærerik!

Kristiansand, 15.5.2015

Linn Beate Andresen.

Sammendrag

Hensikten med studien er å utforske hvordan fagpersoner i en institusjon for ungdom med atferdsvansker jobber med mestring, og hvilke utfordringer de møter på i dette arbeidet.

Brukerne ved institusjonen viser en destruktiv atferd, som kan være et resultat av vanskelige oppvekstmiljøer. Ungdommene ved institusjonen har ofte liten grad av mestringstro.

Forskning viser at liten mestringstro kan føre til et høyt indre stressnivå (Lazarus, 2009).

Derfor er det interessant for undersøkelsen å belyse hvordan fagpersoner arbeider mot mestringsopplevelser hos ungdom som har opplevd vonde situasjoner og viser en destruktiv, samfunnsmessig ikke-akseptabel atferd.

Studien har en kvalitativ tilnærming med fem intervjuer, hvor fire av intervjuene er med fagpersoner og et intervju er med en tidligere bruker fra samme institusjon. Undersøkelsen har en kombinasjon av en induktiv og en deduktiv tilnærming, hvor noe teori om mestring er hentet inn etter analysen av intervjuene. Mestringsbegrepet som blir benyttet i denne studien omhandler mestring av livssituasjoner. Derfor har begrep som *stress*, *resilience*, *self-efficacy* og *motivasjon* fått stor plass i teori- og drøftingskapittel.

Hensiktsmessig for studien er å belyse hvordan fagpersoner som jobber med mennesker med liten mestringstro og destruktiv atferd, fremmer mestring og gode opplevelser. Det som har kommet frem under analysen av intervjuene er at dette gjøres via både formelle og uformelle, skjønnsbaserte tiltak som de ansatte tar i bruk. I arbeid med ungdom som viser alvorlig atferd, møter fagpersonene på utfordringer. I følge informantene stammer dette fra ungdommenes hjemmesituasjon som ofte har vært preget av rus, vold og omsorgssvikt. Konsekvensene dette har gitt kommer til utspill i ungdommenes atferd, i form av traumer, tilknytningsvansker, vold og rusmisbruk. Stigmatisering og samfunnets opplevelser av institusjonsbrukere kommer også frem som et dilemma i de ansattes arbeid mot mestring hos ungdommene.

Arbeidet de ansatte gjør, virker tilsynelatende å være til hensikt for at brukerne av institusjonen skal bli selvstendige og klare seg selv. Dette gjøres gjennom en reise som inneholder formelle hjelpetiltak, men også gjennom motivasjon, mestringsopplevelser og bevisstgjøring. I følge de ansatte får brukerne ved institusjonen den hjelpen og omsorgen de har behov for, og institusjonen skreddersyr tiltak for hver enkelt ungdom.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	1
1.1 Problemstilling	2
1.2 Studiens kontekst	3
1.3 Oppgavens struktur	4
2.0 Begrepsavklaring	6
2.1 Atferdsproblematikk og antisosial atferd	6
3.0 Teoretisk rammeverk	8
3.1 Ulike forståelser av atferdsvansker	8
3.1.1 Atferdsproblematikk i et individperspektiv	9
3.1.1.1 Rus- og voldsproblematikk	9
3.1.1.2 Relasjonsskader og traumer	11
3.1.2 Atferdsproblematikk i et sosiologisk perspektiv	12
3.1.2.1 Normalitet og avvik	14
3.1.2.2 Stigma	15
3.2 Mestring	17
3.2.1 Resilience	18
3.2.2 Stress og mestring	20
3.2.3 Mestringens hovedfunksjoner	21
3.2.4 Motivasjon	22
3.3 Profesjonelt arbeid	24
3.3.1 Traumebevisst omsorg	25
3.3.2 Aggression replacement training	26
3.3.3 Løsningsfokuset tilnærming	27

4.0 Metode	29
4.1 Kvalitativ metode	29
4.1.1 Semistrukturert livsverdenintervju	29
4.2 Utvalg	30
4.3 Institusjon som forskningsarena	31
4.4 Prosedyre	32
4.4.1 Planlegging og gjennomføring av intervju	33
4.4.2 Analyse	34
4.5 Reliabilitet og validitet	35
4.6 Forskerens rolle	36
4.6.1 Ethiske overveielser	37
5.0 Funn og drøfting	39
5.1 Arbeidsmåter	40
5.1.1 Profesjonelt skjønn og relasjoner	40
5.1.2 Formelle tiltak	44
5.1.3 Mestring av det hverdagslige	47
5.1.4 Motivasjon til mestring	49
5.1.5 Følelsesfokusert mestring og selvstendigjøring	51
5.2 Refleksjoner rundt fagpersoners fremstilling av arbeidsmåter	54
5.3 Utfordringer	55
5.3.1 Bakgrunnen til brukerne	55
5.3.2 Stigmatisering av institusjonsbrukere	59
5.3.3 Frykt og skepsis	62
5.4 Refleksjoner rundt fagpersoners fremstilling av utfordringer	63
6.0 Avsluttende refleksjoner	65
6.1 Begrensninger	66
6.2 Implikasjoner	67

Litteraturliste

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Vedlegg 3: Intervjuguide - Ansatte

Vedlegg 4: Intervjuguide - Tidligere brukere

1.0 Innledning

Denne studien har som hensikt å undersøke hvordan fagpersoner i en institusjon for ungdom med atferdsvansker arbeider med ungdommenes mestring, samt hvilke utfordringer fagpersoner møter på i dette arbeidet. I denne sammenhengen blir det brukt et mestringsbegrep som omhandler mestring i spesielle livssituasjoner (Amundsen, 2014; Bandura, 1977, 1995; Lazarus, 2009; Magnussen, 1998; Sommerschild, 1998). Oppgaven trekker frem sentrale moment, som alvorlig atferd, mestring og profesjonelt arbeid. Mestringsprosesser blant ungdommer med atferdsvansker har størst fokus i denne oppgaven, i og med at undersøkelsen vil belyse hvordan fagpersoner jobber med mestring hos ungdom som befinner seg i en stressende livssituasjon.

Totalt var 1 246 barn og unge plassert i barnevernsinstitusjoner ved utgangen av 2013 (Statistisk sentralbyrå, 2014). Forskning viser at 76 prosent av unge på norske barnevernsinstitusjoner har alvorlige psykiatriske diagnoser (Midling, 2015). Disse ungdommene er blant de mest sårbare i vårt samfunn, og de sliter med sammensatte vansker. De har, i mye større grad enn barn og unge i den generelle befolkningen, opplevd omsorgssvikt, mishandling og traumer. De er ofte svært syke, og altfor mange får ikke den hjelpen de har behov for (Midling, 2015). En del av kritikken som er rettet mot institusjoner for ungdom med atferdsproblemer er knyttet til «smitteeffekten» et opphold kan føre med seg (Garsjø, 2003; Andreassen, 2003). Det å møte ungdom med lignende problemer kan være med på at de definerer seg selv som problembarn og knytter identiteten sin mot det. Det ytre presset om å bli som andre kan da gradvis avta. I stedet adopterer de andres destruktive atferd (Andreassen, 2003). Mye tradisjonelt institusjonsliv virker negativt inn på mennesker, særlig på de som i utgangspunktet har det vanskelig (Garsjø, 2003).

Imidlertid finnes det studier som viser det motsatte (Huefner, Handwerk, Ringle & Field, 2009). I en studie hvor utvalget besto av 712 ungdommer plassert på en institusjon i USA, viser at jevnaldrende med antisosial atferd ved denne institusjonen ikke har negativ innflytelse på hverandre, og at effekten av institusjonen ikke har resultert i negativ innflytelse. Resultatet viste at flertallet av ungdom som mottar gode behandlingsprogram viser færre atferdsavvik og symptomer over tid (Huefner et al., 2009).

Ungdommene som blir plassert i institusjonen som denne studien handler om har som regel en problematisk fortid og har vansker med å kunne fungere i en «normal» hverdag. Det er derfor interessant og knytte denne bakgrunnen opp mot et mestringsperspektiv som handler om mestring av livssituasjoner, for å finne ut om positive opplevelser kan ha innvirkning på ungdommenes problematferd, samt hvilke tiltak som blir tatt i bruk for å gjennomføre dette. Fortiden, eller livssituasjonen til ungdommene som er plassert i institusjonen, kan sies å være en stressende livssituasjon og de har liten tro på egen mestring. Bandura (1995) påpeker at mennesker med liten mestringsstro ofte har lave ambisjoner om å nå personlige mål. Konsentrasjonen blir flyttet til at de ikke får til, heller enn å konsentrere seg om oppgaven som skal utføres.

Mennesker med lav mestringsstro blir enkle ofre for stress og depresjon (Bandura, 1995). Ungdommene har mye uro i seg, som kan komme til syne gjennom utfordrende atferd. Lazarus (2009) hevder at stress og mestring henger sammen, og at det er to begreper som forholder seg gjensidig til hverandre. Når mestringen ikke er effektiv, vil stressnivået være høyt, og når mestringen er effektiv, vil stressnivået være lavt (Lazarus, 2009). Ungdommene i institusjonen kan derfor sannsynligvis ha et lavt mestringsnivå ettersom de har hatt et høyt stressnivå gjennom store deler av livet. Derfor er det hensiktsmessig å utforske hvordan fagpersoner i en institusjon for ungdom med atferdsutfordringer jobber med mestring og mestringsopplevelser hos mennesker som synes å ha et høyt, indre stressnivå.

Denne studien baserer seg på kvalitative intervju med fire fagpersoner som jobber i en institusjon for ungdom med alvorlig atferd, og et intervju med en tidligere bruker fra samme institusjon. Intervjuene med fagpersoner utgjør det meste av analysen, og intervjuet med den tidligere brukeren er med for å kunne understreke et brukerperspektiv.

1.1 Problemstilling

Problemstillingen tar utgangspunkt i mestring av stressende livssituasjoner, hvilke arbeidsmetoder fagpersoner i institusjonen bruker, samt hvilke utfordringer de møter på i dette arbeidet. Det er hensiktsmessig for studien å se på hvordan fagpersoner arbeider med mestring hos ungdom som har lite erfaring med mestringsopplevelser, og som i store deler av livet har opplevd det motsatte. Mestringsopplevelser og destruktiv atferd kan i denne studien ses på

som motsetninger til hverandre. Det vil ofte kreve mye for at denne «typen» ungdom vil forandre sin atferd. På bakgrunn av dette lyder problemstillingen slik:

Hvordan arbeider fagpersoner ved en institusjon for ungdom med atferdsvansker med mestring, og hvilke utfordringer møter de i dette arbeidet?

Problemstillingen tar utgangspunkt i fagpersonenes perspektiv, samt erfaringer og opplevelser rundt arbeidsmåter og utfordringer de møter i arbeidet. Dette kommer til utspill gjennom min forståelse av aspektene som kom frem under analysen av studien. Intervjuet med den tidligere brukeren er med kun for å underbygge et brukerperspektiv og for å bidra til å belyse fagpersonenes arbeid. Dette utdypes videre i metodekapittelet.

1.2 Studiens kontekst

Institusjonen som denne undersøkelsen handler om, beskriver seg selv som et tiltak for ungdom med sammensatt problematikk. Institusjonens brukere har atferdsvansker av en alvorlig karakter, og ungdommene har ofte vært plassert på flere, ulike institusjoner før de kommer til denne institusjonen. Institusjonen tar imot ungdom i alderen 14 – 23 år, og har individuelle tiltak som blir skreddersydd for hver enkelt bruker, etter hvert sitt spesielle behov. Derav har institusjonen ulike tiltak for mestring, og arbeider etter forskjellige tilnærminger. De fleste av ungdommene på institusjonen er tvangsplassert etter Barnevernlovens § 4-24 (Barnevernloven, 1992).

Det kan være mange grunner til at ungdom får en institusjonstilværelse. De har gjerne problemer av en slik karakter at det kan være vanskelig for familien å leve med. En del av disse ungdommene har falt utenfor det samfunnet har satt som norm for normal atferd, og de klarer ikke å fylle de kravene samfunnet stiller (Andreassen, 2003). Unge med sosiale og emosjonelle vansker, eller atferdsproblemer, kan kreve så omfattende oppfølging at pårørende eller fosterhjem ikke mestrer dem. Hvis ikke foreldre klarer å ivareta barnets behov, blir ofte barnevernet koblet inn, og barnet eller ungdommen kan bli plassert utenfor hjemmet for en kort eller lengre periode (Garsjø, 2003). Det er mange unge som sliter med sosiale problemer i en eller annen form. Noen har en vanskelig oppvekst hvor de voksne har problemer med rus eller alkohol. De kan ha vært utsatt for fysiske, psykiske eller seksuelle overgrep.

Det er stadig flere ungdommer fra 14 år og oppover som tvangsplasseres etter § 4-24 i Barnevernloven (Garsjø, 2003). Når ungdom har vist problematferd, utført kriminelle handlinger eller ruset seg, har barnevernet plikt til å foreta nærmere undersøkelser og om nødvendig sette inn tiltak. Mange institusjoner retter seg mot mennesker med avvikende atferd og livsstil. Barnevernsinstitusjoner får ofte alt ansvar for brukerne og de ansatte blir de voksenpersonene ungdommene må forholde seg til som «foresatte». Institusjonen har ansvaret for å gi ungdommene trygge rammer, omgivelser og veiledning slik at brukerne lærer seg å bli selvstendig (Garsjø, 2003). Det betyr så lenge ungdommen er på institusjonen, er det de ansatte som er ansvarlige for å være en erstatning for familie og nettverk.

Institusjonslivet kan sies å være forskjellig fra situasjon til situasjon, og fra institusjon til institusjon. Institusjoner er et sted på godt og vondt, og beboerne har ulike erfaringer (Garsjø, 2003). Noen opplever denne tilværelsen som noe trygt og kjent, mens andre har negative erfaringer. Ungdom som tas hånd om av offentlig omsorg, bør sikres tiltak som gir sannsynlighet for positiv utvikling. Dette bør være forbedret fra antatt utvikling uten tiltak (Andreassen, 2003). For noen ungdommer kan det være en befrielse å komme på institusjon, for å komme vekk fra den situasjonen de har hatt hjemme. Andre syns dette livet er et slags fengsel, der de føler seg bortvist og satt under tvang. For mange unge på institusjoner er livet fylt av sårhet og smerte (Garsjø, 2003). Imidlertid er det en del som opplever det positivt å flytte fra et utrygt omsorgstilbud der en kanskje ikke blir sett, til et ungdomshjem hvor de møter voksne med overskudd som gir positive tilbakemeldinger og bekreftelser.

Institusjonenes styrke er blant annet at institusjoner har en større toleranse for brukernes atferd. Hverdagen har strukturerte grenser som kan skape forutsigbarhet for den enkelte ungdom (Garsjø, 2003). Personalet skal ha en større profesjonalitet og kunne håndtere ulike problemer som skulle oppstå og planlegge profesjonelle handlinger. Her er det også flere jevnaldrende de kan trene på å leve sammen med.

1.3 Oppgavens struktur

Dette innledende kapittelet har gitt en beskrivelse for valg av tema for oppgaven. Deretter har problemstillingen for studien blitt presentert, samt studiens kontekst hvor blant annet institusjonen blir gjort rede for. Oppgavens videre struktur vil nå bli presentert.

Kapittel to er en kort begrepsavklaring rundt begrepene atferdsproblematikk og antisosial atferd. Dette blir sett som nødvendig slik at leseren skal få en større forståelse av begrepene innenfor studiens rammer, og er med på å skape et grunnlag for en dypere forståelse av begrepene i det teoretiske rammeverket.

Kapittel tre gir en beskrivelse av ulike teoretiske tilnærminger som er hensiktsmessig i forhold til oppgavens problemstilling og kontekst. Teoridelen er satt sammen av ulike teorier som handler om alvorlig atferd, mestring og profesjonelt arbeid. Mestringsbegrepet og teori rundt mestring har fått hovedfokus i denne studien, samt teori om alvorlig atferd. Det teoretiske rammeverket har utviklet seg gjennom en induktiv og deduktiv tilnærming. Teorien er anvendt induktivt i den forstand at elementer har fungert som grunnlag for intervjuene og utforskning av feltet tidlig i undersøkelsen, mens andre aspekter har kommet senere i prosessen ettersom jeg så det som nødvendig å videreutvikle rammeverket etter intervjuene.

Kapittel fire er metodekapittel hvor den metodiske tilnærmingen for oppgaven blir presentert. Forskningsprosessen og utvalg blir også presentert i dette kapittelet, samt refleksjoner rundt forskerrollen, og reliabilitet og validitet ved oppgaven.

I **Kapittel fem** presenteres og drøftes funnene fra undersøkelsen. Her kommer det frem hvordan fagpersoner i en institusjon for ungdom med atferdsvansker jobber med mestring, og hvilke utfordringer dette arbeidet møter på. Presentasjonen og drøftingen står i sammenheng med to hovedtema som kom frem i analysen, og er strukturert omkring de to hovedtemaene i oppgavens problemstilling; (a) arbeidsmåter og (b) utfordringer. Under disse hovedtemaene blir det presentert underkategorier som kom frem under arbeidet med analysen. Etter hvert endt tema presenteres refleksjoner rundt informantenes uttalelser av arbeidsmåter og utfordringer.

Kapittel seks er avsluttende refleksjoner, samt begrensninger og implikasjoner ved studien. I dette kapittelet blir problemstillingen igjen presentert og besvart. Her vises også begrensninger ved studien, samt hvordan studien kan bidra til det spesialpedagogiske feltet.

2.0 Begrepsavklaring

Videre for studien er det vesentlig å ha en begrepsavklaring rundt atferdsproblematikk og antisosial atferd, slik at leseren skal få et klart bilde av hvordan disse begrepene er definert i denne oppgaven. Slik skapes det et grunnlag for en dypere forståelse av begrepene i det teoretiske rammeverket.

2.1 Atferdsproblematikk og antisosial atferd

Innholdet i definisjoner av begreper som «atferdsproblemer» og «atferdsvansker» er varierende (Andreassen, 2003). I følge Nordahl, Sørli, Manger og Tveit (2005) handler atferdsproblemer om i hvilken grad atferden bryter med gjeldene regler, normer og forventinger i miljø og samfunn. Videre handler det om i hvilken grad atferden avviker fra aldersadekvat oppførsel på en slik måte at den klart forstyrrer eller hemmer læring og utvikling, forstyrrer eller skaper problemer for andre, og/eller forstyrrer eller hemmer positiv sosial samhandling mellom individer (Nordahl et al., 2005; Andreassen, 2003). Selv om unges atferd kan registreres mer eller mindre objektivt, eksisterer det klare, allment aksepterte skillelinjer mellom normalatferd og hva som er avvikende og skadelig i oppvekst- og læringsbetingelser (Sørli, 2000). Problematferd er et relativt begrep som må ses i forhold til den konteksten den opptrer i, i forhold til hva som anses som normalt eller akseptert. Denne spenningen drøftes videre i neste kapittel.

I internasjonal litteratur brukes begrepene alvorlig atferd og antisosial atferd synonymt (Andreassen, 2003). Antisosial atferd dreier seg om atferd som majoriteten vil betrakte som ødeleggende og/eller som alvorlig regelbrudd, fordi handlingene kan ha betydelige negative eller skadelige konsekvenser for andre (Nordahl et al., 2005; Sørli, 2000). Antisosial atferd er et begrep med flere betydninger, hvor det er vanlig å inkludere et spekter av handlinger som strekker seg fra relativt alminnelige lovbrudd (som å lyve om alderen for å komme inn på kino) til de mer alvorlige lovbruddene hvor en med vilje påfører andre alvorlig fysisk eller psykisk skade (vold, seksuelle overgrep) (Sørli, 2000).

Antisosial atferd defineres som atferdsmønstre preget av destruktivitet, upålitelighet, ugylldighet og utagering (Andreassen, 2003). Antisosial atferd omfatter altså ytre sett både åpent fiendtlige handlinger overfor andre, vilje til å bryte regler og opposisjon mot voksen

autoritet, og mer skjulte fiendtlige, regelbrytende og opposisjonelle handlinger (Nordahl et al., 2005, Sørлие, 2000). Ungdom som viser en form for antisosial atferd, vil også vise andre former for antisosiale handlinger. Antisosial atferd er en av de vanligste formene for problem blant barn og unge, og en av de vanligste grunnene til at unge blir henvist til helse- og hjelpetjenester, som for eksempel pedagogisk-psykologisk tjeneste, barnevern og barne- og ungdomspsykiatri (Sørлие, 2000).

Antisosiale atferdsmønstre og en ungdoms risiko for utvikling av alvorlige atferdsproblemer har vist seg ikke utelukkende å være relatert til ungdommens atferd. Antisosiale atferdsmønstre har vist seg å henge nært sammen med forutsetninger og fungering på andre områder, som i skolen og innenfor sosial kompetanse. Det er også knyttet til foreldres og familiens fungering og med lærings- og utviklingsbetingelser i skolen (Sørлие, 2000). Atferdsproblemer kan mer generelt betraktet sies å implementere et vedvarende og stabilt antisosialt atferdsmønster hos ungdom hvor andres rettigheter og aldersadekvate, sosiale normer krenkes (Sørлие, 2000). Et barn eller ungdom med alvorlige atferdsproblemer viser typisk en kombinasjon av fysisk og verbal aggresjon, stjeling, lyving og/eller andre brudd på sosiale normer og andres rettigheter.

Gjennomgående i oppgaven blir begreper som alvorlig atferd, antisosial atferd, atferdsvansker, atferdsproblemer og atferdsutfordringer benyttet om hverandre for å variere språkbruk. Innholdet i disse begrepene blir i denne oppgaven forstått som i begrepsavklaringen ovenfor.

3.0 Teoretisk rammeverk

Grunnlaget for studiens teoretiske rammeverk ble utviklet både før og etter intervjuene, og er preget av både en induktiv og deduktiv tilnærming. Teorien ble i hovedsak innhentet før intervjuene, men det var hensiktsmessig å videreutvikle teoridelen etter at analysen av funnene ble gjort. Dette kapittelet inneholder tre overordnede overskrifter. Disse er (a) *Ulike forståelser av atferdsproblemer*, som inneholder ulike teoretiske perspektiv på hvordan man kan forstå atferdsproblemer i ulike kontekster. I henhold til ungdommene på institusjonen som denne studien tar utgangspunkt i, omhandler dette blant annet påvirkning hva jevnaldrende, samt utfordrende oppvekstforhold. (b) *Mestring*, inneholder et mestringsbegrep som i denne oppgaven representerer et perspektiv som handler om mestring av livssituasjoner. Til slutt (c) *Profesjonelt arbeid*, beskriver ulike tiltak som institusjonens ansatte tar i bruk i arbeid med ungdom med atferdsvansker, som har til hensikt å øke mestring og mestringstro hos brukerne.

Mestringsbegrepet er stort, og har mange perspektiver. I denne studien ble det relevant å se nærmere på Lazarus' (2009) teori om *stress og mestring*, Sommerschildts (1998) og Magnussens (1998) teori om *resilience* og *toleranse*, og Banduras (1977, 1995) *self-efficacy*, som er avgjørende for igangsettelse av mestringsatferd. Funnene i analysen har vært avgjørende for de teoretiske perspektivene på mestring som har hovedfokus i denne oppgaven.

3.1 Ulike forståelser av atferdsvansker

Det finnes ulike tilnærminger og perspektiver på atferdsproblematikk, og disse kan studeres fra et samfunnsperspektiv og et individperspektiv. Denne undersøkelsen legger fokus på begge deler. Samfunnsperspektivet legger vekt på at årsakene til problematferden er knyttet til individet, men vektlegger samtidig viktigheten av jevnaldrende i ungdomstiden. Det individrettede perspektivet i denne studien, handler om at årsakene til atferdsproblemene skyldes erfaringer og at ungdommene har utviklet atferdsvansker gjennom deres hjemmesituasjon. Deres situasjon hjemme har ofte vært preget av rus- og voldsproblematikk, som har ført til traumer av ulik grad, relasjonsskader og tilknytningsvansker.

I følge informantene viser ungdommene ved institusjonen en destruktiv, ikke akseptert atferd, og det oppstår gjerne reaksjoner fra samfunnet som kan føre til stigmatisering. Atferdsvansker henger nært sammen med avvikende atferd og stigmatisering som teksten videre vil belyse.

3.1.1 Atferdsproblematikk i et individperspektiv

Det individrettede perspektivet på atferdsproblematikk har i faglitteraturen elementer som temperament, biologiske og genetiske faktorer, og diagnoser som for eksempel ADHD (Sørli, 2000; Smith, 2004). Det individrettede perspektivet for denne studien handler om at ungdommene ved institusjonen har utviklet atferdsvansker gjennom utfordrende livssituasjoner. Informantene gir uttrykk for at brukernes atferd ofte er et resultat av en vanskelig oppvekst og hjemmesituasjon. Derfor omhandler denne delen av rammeverket rus- og voldsproblematikk, samt traumer og relasjonsskader, som i følge informantene er komponenter som er med på å problematisere atferden til brukerne. Disse komponentene er også utfordringer de ansatte møter på i arbeidet med ungdommene.

3.1.1.1 Rus- og voldsproblematikk

Barn av foreldre med psykiske lidelser og alkoholmisbruk, har økt risiko for å bli utsatt for vold og overgrep. Det er mange som klarer seg bra, men det er en svært stor belastning for et barn å vokse opp med foresatte som sliter psykisk (Amundsen, 2014). Flere av disse barna kan derfor senere i livet selv slite med psykiske lidelser grunnet genetiske og miljømessige faktorer knyttet til foreldrenes psykiske lidelse. Det er tydelig at kvaliteten på barneoppdragelse og relasjonen mellom forelder og barn er påvirket av forelderens temperament og personlighet, og at god omsorg er svar på barns atferdsegenskaper og utviklingsnivå (Smith, 2004). Barn og unge som vokser opp i et hjem hvor foreldre har en alvorlig sinnslidelse, blir betegnet som høyrisikobarn (Sommerschild, 1998). Her påpekes det at det er vesentlig med et nært og varmt forhold til en annen voksen i eller utenfor familien som skjærmer barnet mot uheldige påvirkninger fra den syke. Voksne fagpersoner ved en institusjon kan være et eksempel på dette.

Ungdom som begår alvorlige lovbrudd rapporterer ofte at de har vært utsatt for overgrep (Ogden, 2001). Unge som har opplevd alvorlige fysiske eller psykiske overgrep viser en høy forekomst av emosjonelle, sosiale og atferdsmessige vansker. I henhold til Ogden (2001) har

barn som har blitt mishandlet lettere for å reagere på stress, konflikter og motgang med aggresjon.

Relasjonsvansker hos unge kan ha sammenheng med vanskelige oppvekstforhold. Hvis ungdom har foreldre som sliter med psykiske problemer eller rus, kan dette prege deres holdninger til voksne generelt. Det samme gjelder unge som er utsatt for vold eller overgrep, eller som vokser opp i et hjem uten støtte eller anerkjennelse (Amundsen, 2014). Barn og unge som utsettes for fysiske overgrep skades enten ved aktiv handling eller ved unnlattelse (Killén, 1998). Vold kan påføre unge psykiske skader, men det kan også få andre uønskede virkninger. Det kan bidra til at ungdommen blir voldelig selv, eller det kan føre til angst, depresjon, selvmordsproblematikk og andre stresslidelser (Amundsen, 2014). Psykiske overgrep kan forhindre utvikling av et positivt selvbylde (Killén, 1998). I følge Amundsen (2014) får 80 prosent av mindreårige barn fra hjem med rusproblemer og manglende omsorgsevne selv emosjonelle problemer. Angst og rusproblematikk kan fort bli resultatet dersom ingen rundt den unge ser signalene i tide og tar tak i dem. Rusmiljøer kan virke tiltrekkende på den som trenger å komme vekk fra en uutholdelig virkelighet (Breidvik, 2003).

Eksposering av vold i hjemmet er ofte kronisk, og består ikke av enkelttilfeller. Dette kan føre til en negativ nevrobiologisk tilpasning av et sentralnervesystem i utvikling, som igjen kan føre til varige endringer i hjernen, samtidig som volden har innvirkning på empatiutvikling, tillit til omgivelsene og kognitiv utvikling (Dyregrov, 2014). Vold kan også synes å bli overlevert gjennom generasjoner, og mange av dem som utsettes for vold, blir involvert i voldsutøvelse selv senere i livet. Hvis barn og unge vokser opp med utrygghet, ydmykelse og krenkelse, vil hjernen deres utvikle seg slik at personen stadig er på vakt, i stedet for å utforske. Hvis ungdommen har erfart at det nytter å kjempe, slåss eller flykte når de er i fare, vil de ofte ta dette i bruk senere i livet også (Andersen, 2014; Dyregrov, 2010). Dem som har erfart at det ikke finnes løsninger eller redning i en faresituasjon, kan overgi seg og blir numne eller passive når minner blir trigget senere i livet. Når et barn eller en ungdom blir utsatt for fare, aktiveres alarmsystemet i hjernen. Umiddelbart blir også handlingsalternativer aktivert som hjernen har lagret fra tidligere erfaringer (Andersen, 2014).

3.1.1.2 Relasjonsskader og traumer

Når mennesker opplever hendelser som er så overveldende, skremmende, intense og uforståelige at det er vanskelig og ikke en gang mulig å ta innover seg på en vanlig måte, kan det oppstå et psykisk traume (Andersen, 2014). Dersom hendelsen skjer en gang, som for eksempel et overgrep, kalles det et enkelt traume. Dersom det skjer gjentatte ganger, over tid, i en relasjon, for eksempel familievold, heter det komplekse traumer (Andersen, 2014; Dyregrov, 2010). Kompleks traumatisering kan forstås som vold mot de funksjonene som er ment til å fremme gode relasjoner og samspill (Andersen, 2014). Hva som er traumatisk for et individ, er avhengig av hvilken kontekst hendelsen skjer i. Meningen et individ tillegger hendelsen, samt utviklingsnivå, temperament og tidligere utviklingshistorie, er forhold som er med på å bestemme hvilken grad situasjonen oppleves som traumatisk (Dyregrov, 2010). Traumatiserte mennesker har ofte utviklet en grunnleggende utrygghet. Når et barn opplever krenkelse tidlig i livet, skapes det en grunnleggende utrygghet i dem som de tar med seg inn i nye relasjoner (Andersen, 2014). Etterreaksjoner fra traumer kan være vansker i sosiale kontekster, aggresjon, frykt og angst (Dyregrov, 2010). Det er svært vesentlig å gi ungdommen en opplevelse av kontroll over sitt eget liv så langt det er mulig. Hva som er trygghet, og hva som er trygt nok, er et individuelt spørsmål. For noen kan en hvilende nattevakt på institusjon være trygt og godt, mens for andre kan det oppfattes som den største trusselen de kan tenke seg. Trygghet er noe en voksen må utforske sammen med ungdommen, for å finne ut hva som er *trygt nok* (Andersen, 2014). Det er ikke tilstrekkelig at omsorgspersonen anser situasjonen som forsvarlig og trygg, den unge må også føle det selv. Fokuset må flyttes ned på individnivå.

Et viktig element i gode relasjoner er at man kan være trygge på hverandre, og ha tillit til at opplevelser, perspektiver og følelser blir tatt på alvor av den andre. Dette innebærer å føle tilhørighet, samtidig som en opplever egenbestemmelse. Evnen til å være trygg i relasjoner starter tidlig i livet (Andersen, 2014). For mange kan relasjonsskader ha påvirkning langt inn i deres voksenliv. Barn og unges trygghet henger nært sammen med evne og mulighet til å være i relasjon med andre. Det hevdes at tidlig traumatisering fra nære omsorgspersoner ødelegger trygghetsreguleringssystemet og hemmer barnets mulighet til å bruke andre relasjoner til å skape trygghet for seg selv og eget liv (Andersen, 2014). Dyregrov (2010) hevder at traumer som utspiller seg fra vold i familien, kan ha dyptgående konsekvenser for menneskers psyke, og kan medføre varige endringer på en rekke ulike områder, som følelsesregulering og relasjoner til andre. For barn og unge som vokser opp i et slikt miljø i

hjemmet, er sannsynligheten større for rusmisbruk, depresjon, dårligere fysisk helse, kognitive problemer og svekket hukommelse (Dyregrov, 2014).

Evne til å kunne regulere følelser er svært viktig, både for å kunne fungere godt i sitt eget liv, men også sammen med andre. Den klareste konsekvensen av relasjonelle traumer er tapet av evnen til å regulere følelsenes intensitet og varighet (Andersen, 2014). Det hevdes at vår opplevelse av verden, hvordan vi forholder oss til andre og finner mening i livet, henger sammen med hvordan vi har lært å regulere våre følelser. Om barn og unge blir utsatt for vold av familiemedlemmer, kan resultatet bli at de lærer seg til og ikke føle noe, og at de voksne ikke er til å stole på (Dyregrov, 2010). Unge som har blitt utsatt for fysiske eller psykiske overgrep av nære omsorgspersoner, har ofte utviklet gode måter å regulere ned overveldende følelser på. Når mennesker som skal være kilde til trøst og omsorg samtidig har vært en trussel, er det en fare for at de utsatte senere i livet får problemer med å ta imot hjelp (Andersen, 2014).

Overveldende følelser kan føre til en lang rekke plager og symptomer (Andersen, 2014). Dårlig utviklet følelsesregulering kan føre til at unge får store utslag på en rekke normale følelser. Eksempler er at litt frustrasjon kan eskalere til sinne og raseri, og at skuffelse kan synke ned til bunnløs depresjon og fortvilelse. Disse utslagene kan være uforståelige, både for personen selv og for omgivelsene. Følelsene er menneskets viktigste signalsystem. Signalsystemet krever at man kan identifisere og kjenne igjen følelser, noe som for mange traumatiserte er svært vanskelig (Andersen, 2014). En persons opplevelse av følelser blir i stor grad påvirket av erfaringer, og utvikling av mønstre som påvirker hvordan følelser blir opplevd og kommer til uttrykk, er en viktig del av personlighetsutviklingen til et menneske.

3.1.2 Atferdsproblematikk i et sosiologisk perspektiv

I et samfunnsperspektiv tenker man vanligvis at problemer har en årsak, og det vil være vesentlig å avklare denne årsaken for å kunne redusere eller fjerne problemet. I møte med atferdsproblematikk fører denne tenkningen til at årsakene knyttes til personen som utfører den problematiske atferden. Det må være noe i personen som er årsaken til atferden. På denne måten flyttes søkelyset fra omgivelsene, og vi lar være å se om det er noe med situasjonen der atferden vises som fører til problemene. Atferd er så overbevisende for oss at vi kun ser personen som utfører atferden (Nordahl et al., 2005). Vi tillegger dermed personen bestemte egenskaper eller vansker, og legger mindre vekt på forholdene eller situasjonen rundt. En slik

tilskrivelse brukes ofte om atferdsproblematikk. Dette er synlig gjennom begrepsbruk som atferdsvansker, sosiale og emosjonelle vansker, psykososiale vansker og økning i anvendelse av diagnoser som for eksempel ADHD (Nordahl et al., 2005). Begreper som dette og forskjellige diagnoser og det grunnleggende individperspektivet som de ofte representerer, innebærer et syn på at årsaken til atferdsproblemene er å finne i individet.

I vurderinger av unges atferd er viktigheten av jevnaldrende vesentlig. Dette fellesskapet forstås som et eget sosialt system, og forholdet til venner blant unge synes å ha en høy verdi (Nordahl et al., 2005). De jevnaldrende har en viktig plass i sosialiseringprosessen. Mellom barn og unge skjer det et kontinuerlig sosialt spill der det er viktig å fremstå som sosialt attraktiv. Vennskap og popularitet i form av «å være en av dem» er viktig i oppveksten. For å nå disse målene brukes det en rekke sosiale strategier, som brukes i de fleste settinger: blant kamerater, i skolen og hjemme (Nordahl et al., 2005). For eksempel, mangel på arbeidsinnsats og deltakelse på skolen kan være en strategi for å unngå å bli avslørt som en som ikke kan. Tilknytning til antisosiale jevnaldergrupper eller til mennesker som er engasjert i kriminalitet eller vold, er de sterkeste og mest konsistente faktorene for utvikling av alvorlig atferd (Sørli, 2000).

Siden sosial attraktivitet fremstår som en sentral verdi i oppveksten, kan opplevelsen av å stå utenfor ha store konsekvenser. Heggen, Jørgensen og Paulgaard (2003) uttrykker dette gjennom begrepet «de andre». De andre er de som ikke mestrer det sosiale spillet, de som står for det andre distanserer seg fra, de vi ikke vil bli identifisert med, de ikke-attraktive. Dette er med på å konstruere et skille mellom *oss* og *dem* (Heggen et al., 2003). Men de som ikke lykkes særlig godt sosialt i skole eller på fritiden, har også behov for relasjoner med jevnaldrende. Dette kan være en forklaring på hvorfor en del atferdsproblematiske barn og ungdom søker sammen og får negativ innflytelse på hverandre (Nordahl et al., 2005). I følge Ogden (2001) kan enkelte ungdommer søke trygghet og identitet i negative jevnaldringskulturer hvor utagerende atferd ikke bare aksepteres, men også forventes. Fysisk og verbal aggresjon kan i visse miljøer være nødvendig for å hevde seg, og det kan være en faktor som skaper samhold i en antisosial vennekrets (Ogden, 2001). Vennskap og kamerater kan for disse bli et system som har negativ innflytelse på den atferden de viser overfor andre (Nordahl et al., 2005). Dessuten kan slike vennskap i noen tilfeller lede til utvikling av alvorlig atferdsproblematikk, som kriminelle handlinger, rusmisbruk, hærverk osv.

Forskning viser at både isolasjon fra jevnaldrende og vennskap med andre som viser problematferd, kan være risikofaktorer for utvikling av atferdsproblemer (Nordahl et al., 2005). Avvisning fra jevnaldrende er en risikofaktor i forhold til atferdsproblematikk. Dette kan føre til tilknytning til avvikermiljøer. Derfor er vansker med kameratreksjoner et faresignal for problemutvikling (Sørli, 2000). Det atferdsproblemer har til felles i ulike sosiale og kulturelle miljøer, er at atferden bryter med aksepterte normer og verdier, og hemmer eller ødelegger for fellesskapet (Nordahl et al., 2005).

3.1.2.1 Normalitet og avvik

Det som blir beskrevet som alvorlig atferdsproblematikk og antisosial atferd (Nordahl et al., 2005; Sørli, 2000) er tett knyttet til Goodes (2008) tilnærming om avvik. Avvik eksisterer når noen krenker en sosial norm eller regel. «Avvik» betyr ikke feil atferd, men støtende i visse sosiale system eller samfunn. Kjennetegnene på avvikende atferd inneholder ikke handlingen i seg selv, men det er individets besittelse av spesielle observerbare egenskaper som gjør handlingen avvikende (Goode, 2008). I all menneskelig aktivitet som har eksistert, har regler og «riktig» oppførsel ligget til grunn, og alle mennesker har en gang brutt en eller annen form for regel. Enten det er å kjøre for fort, ha tyggis i klasserommet uten lov, eller om det er noe mer alvorlig som innbrudd eller vold. Ikke-normativ oppførsel er et element av de fleste menneskers definisjon av hva som er avvik (Goode, 2008). Det vi mennesker legger til grunn når vi vurderer hverandre, er hva vi og andre *gjør*.

Det er en del av menneskers natur å evaluere og vurdere hverandre (Goode, 2008). Vi dømmer kontinuerlig andres atferd, tro eller utseende. Hver og en av oss gjør akkurat det samme; vurderer andre. Alle sosiale system har regler eller normer som styrer hva vi kan gjøre og hva vi ikke kan gjøre, hvordan vi bør tenke, hva vi skal tro, eller hvordan vi bør se ut. Disse normene er så detaljerte, komplekse og avhengig av synspunkter på forskjellige vurderinger, slik at hva alle gjør, tror eller er, blir alltid sett på som negativt av *noen*. Det er fire nødvendige faktorer for at avvik skal eksistere; 1) en norm eller regel, 2) noen som bryter regelen eller normen, 3) et «publikum», noen som dømmer handlingen som feil og 4) en målbar sannsynlighet for negativ reaksjon fra «publikummet» - kritikk, fordømmelse, stigmatisering osv. (Goode, 2008).

Normalitet og avvik er to begreper som forholder seg til hverandre (Rønhovde, 2004). For å forstå hva avvik er, må man også ha en oppfatning av hva normalt er. I følge Håkonsen (2008) brukes begrepet «normal» for å forklare noe som er vanlig, kjent og kommer over ens med oppfatninger som deles av de fleste. Brudd på sosiale normer for atferd vil være «unormalt» i og med at tilvente forestillinger om atferd mellom mennesker svekkes. Hvor går grensen mellom normalitet og avvik? Hvordan er det normale mennesket? Hvem har bestemt hvor grensen går? Hva som er avvikende atferd kommer an på øyet som ser (Rønhovde, 2004). Hva som aksepteres og ikke, varierer over tid, sted og situasjonsbestemte normer og forventninger. Forestillinger om hva som er normalt og unormalt er alltid et resultat av kulturell påvirkning og er derfor stadig i endring (Håkonsen, 2008). For å kunne avgjøre om en ungdom er normal eller avvikende, må man for det første ha et velbegrunnet syn på hva man oppfatter som normalt (Rønhovde, 2004). For det andre er det nødvendig med kunnskap om personens utvikling. Både på individnivå og samfunnsnivå handler det om forståelsen av rett og galt.

I følge Håkonsen (2008) innebærer «normal» atferd blant annet en evne til å kontrollere egen atferd. Dette betyr at en er i stand til å kontrollere impulshandlinger og ikke være underlagt hemmede mekanismer. I motsetning til dette er den «unormale» atferden som klart er avvikende fra kulturelle normer, som følges av mistrivsel, angst og ubehag (Håkonsen, 2008). Dette kan være med på å redusere evne og mulighet til å fungere adekvat og tilpasse seg omgivelsene.

Desto smalere grensen er for det normale, godtatte eller tillatte, jo flere avvik får et samfunn (Rønhovde, 2004). Vår egen oppfatning av andres atferd vil alltid være preget av våre egne holdninger, normer og moral. Hva som er normalt eller avvikende er ofte subjektivt, basert på påvirkninger man ikke lenger har et bevisst forhold til. Det kan være at handlingen ungdommen velger å gjøre i en bestemt situasjon, som andre oppfatter som avvikende, er det mest normale han eller hun kan gjøre i den bestemte situasjonen, eller ut fra personens forståelse av situasjonen (Rønhovde, 2004). Viktigere enn å slå ned på det som utgjør den avvikende atferden hos personen, blir å forstå personens opplevelse av situasjonen.

3.1.2.2 Stigma

Samfunnet inndeler mennesker i kategorier og bestemmer hvilke egenskaper som skal oppfattes som vanlige og naturlige for medlemmene for hver av disse kategoriene (Goffman,

2009). Det sosiale miljøet bestemmer hvilke kategorier av mennesker man kan forvente å finne på det bestemte stedet. Det etablerte miljøets sosiale spilleregler gjør det mulig for de uten særlig oppmerksomhet eller ettertanke å forholde seg til mennesker som en kan forvente å møte. Når vi står overfor et fremmed menneske, vil vi sannsynligvis allerede fra personens umiddelbare utseende være i stand til å forutsi hvilken kategori han eller hun tilhører, samt hvilke egenskaper personen besitter (Goffman, 2009). Dette handler om personens sosiale identitet. Mennesker støtter seg til disse førsteinntrykkene og omformer dem til forventinger og krav. Det er ofte slik at vi ikke blir klar over at vi stiller disse kravene eller forstår hva de innebærer før vi tvinges til å spørre oss selv om de faktisk blir oppfylt eller ikke. Først da får vi mulighet til å innse at vi hele tiden har gjort oss visse forhåndsforestillinger om hvordan individet bør være. Det å bli stemplet på denne måten innebærer et stigma (Goffman, 2009). Stigmatisering handler om at en person blir stemplet på grunn av noe han eller hun har gjort, eller noe han eller hun er (Garsjø, 2003). Personen tar dette som oftest til seg og gjør det til sitt eget, og kan derfor bli en del av denne rollen.

Garsjø (2003) påpeker at stempling og stigmatisering er en side ved å være bruker av institusjon. De fleste institusjoner vi har i samfunnet er til for å ta seg av personer med ulike typer avvik – fysiske, psykiske og sosiale. Stigmatisering vil si å bli utstøtt eller sett på som mindreverdig i det sosiale fellesskapet (Garsjø, 2003). Det er ikke alle uønskede egenskaper man tar stilling til, kun dem som oppleves som uforenelige med vår forestilling om hvordan en gitt identitetstype bør være (Goffman, 2009). Brukere får ofte ikke mulighet til å stå frem som individuelle mennesker med positive eller negative særpreg. Når en først har fått stempelet som avviker, kan det være vanskelig å bli kvitt det igjen (Garsjø, 2003). Det er for eksempel vanskelig å skjule en kriminell fortid, og de som prøver å skjule et stigma, kan oppleve at det er vanskeligere å takle enn å leve med et åpent stigma. Som avviker holdes en utenfor det sosiale fellesskapet (Garsjø, 2003). Dette kan skje innenfor psykiatrien, der den enkelte ofte er plassert uten noen form for «skyld» og det kan forbindes med noe negativt å komme på institusjon. Har brukeren fått rollen som «den umulige» som trenger ekstra oppsyn, lever personen ofte opp til rollen fordi det er forventet av de andre rundt.

Generalisering og stigmatisering fører ofte til negativ selvforståelse og en endret sosial situasjon (Garsjø, 2003). Dette kan føre til vanskeligheter i ettertid, som for eksempel med å få jobb. Kategorisering kan påvirke mennesker sterkt i forhold til hvordan en ser på seg selv (Hogg, 2003). Kategoriene påvirker oss til å bli den type mennesker vi er, det vi gjør og

måten vi oppfatter og reagerer på mennesker vi omgås. De sosiale kategoriene gir mennesker en identitet. Følelse av selvtillit stammer fra de gruppene og kategoriene vi tilhører, og på mange måter kan individualitet være en kombinasjon av ulike grupper og kategorier som definerer hvem vi er (Hogg, 2003). En stigmatisert person møtes ofte med mistenksomhet og diskriminering. Det er de svakeste gruppene i samfunnet som lettest får et stigma, fordi de har minst mulighet til å skjule sin avvikende atferd (Garsjø, 2003). Konsekvenser av stigmatisering kan blant annet være endret selvbilde, en tror etter hvert det andre sier om en, samt endrede sosiale betingelser.

3.2 Mestring

Det er mange ulike forståelser og perspektiver på mestring. Denne studien tar for seg et mestringperspektiv som omhandler mestring av utfordrende livssituasjoner. Lazarus (2009) definerer mestring som et stadig skifte av kognitive og atferdsmessige anstrengelser for å klare spesifikke ytre og/eller indre krav som vurderes til å beslaglegge eller utarme ressursene til personen. Ifølge denne definisjonen er mestring en stadig skiftende prosess som er avhengig av personens egne anstrengelser som mer eller mindre stressbekjempende. Stress og mestring sies å forholde seg gjensidig til hverandre (Lazarus, 2009). Når mestringen er ineffektiv, vil stressnivået være høyt, og når mestringen er effektiv, vil stressnivået være lavt. Mestring er en respons til følelser og har en effekt som regulerer anstrengelser i et individ (Lazarus & Folkman, 1988). Høy mestringstillit ligger til grunn for menneskelige behov og mål, som mening og tilhørighet. Høy mestringstillit er derfor et middel til å oppnå livskvalitet, livsglede og selvrespekt (Brumoen, 2000).

I følge Amundsen (2014) er drivkraften i all læring og utvikling nysgjerrighet, motivasjon og tro på egne evner og ressurser. Hvis ungdommen har dette i seg, vil han eller hun også prøve seg på oppgaver som personen ikke er sikker på å kunne mestre. Dersom den unge har tro på egen mestringsevne, må personen ha tidligere erfaringer med gode mestringsopplevelser (Amundsen, 2014). Hvis en ungdom har vært heldig og opplevd god mestring både sosialt og faglig, vil personen ha et godt utgangspunkt for læring og utvikling. På samme måte vil en ungdom som stadig opplever å ikke strekke til, fordi gapet mellom forventninger og egen mestringsevne er for stort, ha tilsvarende dårlig utgangspunkt for positiv utvikling med tanke på mestringsopplevelser (Amundsen, 2014). Alle barn og unge utsettes for risiko eller stress i løpet av oppveksten (Ogden, 2001). Risikofaktorene kan være stressende livshendelser eller

andre forhold i personens miljø, som er gjeldende for ungdommene ved institusjonen i denne studien. I følge Ogden (2001) er mestring individets kapasitet til å bearbeide eller motvirke de negative virkningene av stress og motgang når dette belaster eller overskrider ressursene personen innehar. «Målet med mestring er ikke bare å kunne eller forstå noe, men også å tåle å leve med det man ikke mestrer eller forstår, uten å låse seg for raskt» (Magnussen, 1998, s. 342-343).

Mestring er ikke bare knyttet til læring og utvikling, men også psykisk helse (Amundsen, 2014). Mestringsopplevelser kan bidra til sterkere tro på egne evner og ressurser. Ved å legge til rette for gode mestringsopplevelser, legges det også til rette for en positiv identitetsutvikling. Mestring kan ikke bare føre til økt selvtillit, men også til opplevelse av å ha kontroll, noe som igjen er tett knyttet til opplevelse av trygghet. Det motsatte av mestring er å føle avmakt, noe som ofte viser seg i form av tilbaketrekking eller utagering (Amundsen, 2014). En slik reaksjon bør alltid forstås som et fortvilet rop om hjelp når et ungt menneske opplever at egen identitet blir truet, fordi gapet mellom omgivelsenes krav og forventninger om egen mestringsevne blir for stort.

3.2.1 Resilience

Sommerschild (1998) benytter begrepet *resilience* (resiliens), som kan oversettes til motstandskraft, som igjen kan bety hvordan man klarer seg i livet. Dette beskrives som egenskaper individet har utviklet gjennom oppveksten og som har blitt en del av personligheten. Belastninger som rammer den vanlige familien – kroniske eller akutte – overvinnes ved at barn eller voksne tar i bruk sine mestringspotensialer (Sommerschild, 1998). Dette kan også kalles stressmotstand og en evne til å håndtere problemer, både i seg selv og i omgivelsene. Barn og unge kan utsettes for hverdagskatastrofer, hvor voksne rundt dem opptrer truende eller voldelig. Avgjørende for å klare seg gjennom dette er et trygt forhold til en annen voksen omsorgsperson. Sosiale evner er også viktige mestringsressurser (Sommerschild, 1998). Resiliens kobler egenskaper hos et menneske til egenskaper i miljøet. Det handler om komplekse samspill mellom mennesker og risikofylte omgivelser (Borge, 2010).

I følge Borge (2010) er mestring forskjellig fra resiliens. Mestring er i følge Borge (2010) i større grad basert på læring. Denne læringen kan skje i organiserte former som for eksempel

undervisning, og kan forebygge fremtidige problemer. At en person kan håndtere ting dårlig, nøytralt eller negativt er en annen side ved mestringsbegrepet som skiller seg fra resiliens. Resiliens dreier seg om positiv mestring. Barn og unge kan for eksempel lære ulike former for mestring rettet mot dagligdagse utfordringer, men de kan ikke lære resiliens på samme måte fordi den utvikles i det virkelige livet, i samspill med reell risiko og personens egenart (Borge, 2010). Resiliens handler om noe annet enn det å ha unngått å utvikle en alvorlig psykisk lidelse. For at et individ skal ha hatt en resilient utvikling, må det ha vært utsatt for situasjoner som innebærer en risiko for å utvikle psykiske helseproblemer eller avvik (Olsen & Traavik, 2010). Blir risikoen for stor i forhold til individets forutsetninger for å håndtere det på en vellykket måte, vil det kunne resultere i psykologiske helseproblemer. Risiko kan forklares som alvorlige trusler mot tilpassing eller utvikling. Dette kan være knyttet til individet selv, til familien eller nettverk (Olsen & Traavik, 2010).

Når det gjelder mestring i en psykologisk sammenheng, er det viktig å se på et utvidet mestringsbegrep. Det er selvsagt verdifullt å strebe etter det som er best mulig i en situasjon, og gjøre det så godt som overhode mulig (Magnussen, 1998). Men belønningen dette kan gi har en bakside; det må også bli noen tapere, som ikke mestrer livsutfordringer like godt. I større grad denne typen mestring blir synlig, desto klarere kommer også taperne frem. For mange vil mestring stå for mestring av en ferdighet. I denne studien handler det mer om mestring i livssituasjoner, som for eksempel utvikling og utnyttelse av tillit, impuls kontroll, selvstendigjøring osv. Dette handler om mestring av følelser, stress og livsforhold. Som en konsekvens inkluderer dette også noe så paradoksalt som mestring av ikke-mestring (Magnussen, 1998). Mental mestring i vid forstand er evnen til å tåle å være under et optimalt nivå innenfor mestring - tåle å tape, tåle å lide. Det er mestring som *resilience* eller som toleranse, mestring som en generell jeg-styrke, heller enn å mestre en spesiell ferdighet (Magnussen, 1998). Mestring er sterkt påvirket av betydningen for opplevelser hos et individ og påvirker kvaliteten av følelser – enten det er sinne, frykt, skyldfølelse eller skuffelse. Mestring kan også ha effekt på følelsesmessige reaksjoner (Lazarus & Folkman, 1988).

Når enkeltindivider viser avvikende atferd, er problematferden vanligvis et uttrykk for den mestringen de har evne til, og de har ofte gitt like mye for å få det til, som de såkalt «vellykkede» har for å lykkes. Noen ganger mer, for den vellykkede må ikke alltid anstrenge seg like mye for å få det til (Magnussen, 1998). Når noen vil være eller handle annerledes, avvikende eller forstyrret, er det ikke alltid med ønske om å være annerledes, men ut fra en

opplevelse av å ville være *noe*. Uten en slik identitetsopplevelse kan man verken tilhøre et fellesskap, eller ta avstand fra det (Magnussen, 1998). Når små barn blir store tenåringer, er det ikke alltid nok med den snille tryggheten. Da må det både grenser og rammer til i den ytre verden, når grenser ikke er internalisert og impuls kontroll ikke er etablert (Magnussen, 1998). Dette handler om samfunnets evne til å mestre egen reproduksjon. Den viktigste arenaen for utvikling av atferdsmestring ligger i alle andre.

3.2.2 Stress og mestring

I følge Lazarus (2009) er stress og mestring to begreper som alltid må ses i forhold til hverandre. Videre påpeker Lazarus (2009) at stress kan deles i positiv og negativ stress. Negativ stress er den destruktive formen for stress som kommer til uttrykk i form av sinne og aggresjon. Positiv stress er konstruktiv stress som kommer til uttrykk i form av følelser som man forbinder med empatisk bekymring fra andre. Forskjellige vitenskapelige disipliner har forskjellige oppfattelser av stress, noe som vil gjenspeile seg i ulike nivåer i vitenskapelige analyser (Lazarus, 2009). Fysiologien tar seg av legemet, hjernen og hormoner i kroppen. Sosiologien og kulturanthropologien tar for seg samfunnet eller det sosiokulturelle systemet. Psykologien tar for seg det individuelle sinn og den individuelle atferd. Denne oppgaven ser nærmere på det sosiale og det psykologiske, fordi det er nyttig å undersøke nærmere hvordan ungdommene ved institusjonen blir påvirket av miljø og samfunn med tanke på mestring, og hvordan dette har påvirket deres evne til å mestre.

Stress er forbundet med den sosiale strukturen og kulturen under visse betingelser, som for eksempel sosiokulturelle forandringer, immigrasjon, krig, rasisme, naturkatastrofer og sosiale kriser. Eksempler på dette kan være økonomisk tilbakegang, arbeidsløshet, fattigdom og sosial isolasjon som utløser stressreaksjoner hos enkeltpersoner eller sosiale grupper avhengig av deres plassering i samfunnet (Lazarus, 2009). Disse kildene til sosial uro omtaler sosiologene ofte som sosiale belastninger og resulterer i psykologisk stress hos enkeltindivider eller i sosiale grupper.

Sosiologisk forskning har vist at det gir utslag i stigende sosial avvikelse og hyppigere tilfeller av sinnssykdom når et samfunn utsettes for sosiale belastninger (Lazarus, 2009).

Sammenhengen er så tydelig at det er allmenn enighet om at alkoholisme, selvmord og kriminalitet bør oppfattes som symptomer på sosialt forfall. Disse symptomene er imidlertid

mest fremtredende hos mennesker som er utstøtte eller marginaliserte i forhold til den sosiale strukturen. Lazarus (2009) argumenterer for at dette bringer den sosiologiske forståelsen tettere på psykologien. En viktig forskjell mellom det sosiologiske og det psykologiske stressbegrepet, er at sosiologien fokuserer i større grad på den sosiale strukturen, mens psykologien retter oppmerksomheten mot sinnstilstander hos enkeltpersoner og undergrupper som inngår i det sosiale systemet.

Psykologisk stress er som oftest et resultat av miljømessige påvirkninger (Lazarus, 2009). Det er noe i miljøet som utløser stressreaksjoner og behovet for mestring. Omskiftninger i tilværelsen, særlig tap og nederlag, er psykologiske stressfaktorer som kan virke negativt på individet. Visse personlighetstrekk – for eksempel i tilknytning til mestringsressurser – har i følge Lazarus (2009) vist seg å gjøre det lettere å motstå de skadelige virkningene av stress. Disse personlighetstrekkene innebærer blant annet selvkompetanse, evne til å kunne tenke konstruktivt, ressursstyrke i form viten, optimisme og opplevelse av sammenheng i tilværelsen. Videre argumenterer Lazarus (2009) for at stress ikke kun er avhengig av miljømessige faktorer, men også de faktorene som gjør den enkelte person sårbar innenfor disse vilkårene. Det kreves både en relasjonell tilgang, og en tilgang til noen som ser hendelsene fra enkeltpersonens side, hvis man skal kunne håndtere de individuelle forskjellene i en stressprosess på en effektiv måte. Grensene mellom analysenivåene vil alltid være flytende på grunn av den gjensidige avhengigheten mellom sosiale strukturer, kultur og den enkeltes liv (Lazarus, 2009).

3.2.3 Mestrings hovedfunksjoner

Lazarus og Folkmans (1988) definisjon av mestring refererer til to hovedfunksjoner: en problemfokuserende og en følelsesfokuserende funksjon. Mennesker betror seg til begge funksjonene og begge er vesentlige for å takle stress (Lazarus & Folkman, 1988). Den problemfokuserende funksjonen dreier seg om at personen tilegner seg informasjon om hva som skal gjøres og foretar handlinger som endrer den problematiske relasjonen mellom person og miljø. Disse mestringshandlingene kan rette seg mot enten miljøet eller personen selv. Når stressbetingelsene vurderes som foranderlig – når de oppfattes som noe personen kan kontrollere – vil det være den problemfokuserende mestringsfunksjonen som er fremtredende. Når betingelsene oppleves som uforanderlige, vil den følelsesfokuserende mestringsfunksjonen være fremtredende (Lazarus, 2009).

Den følelsesfokuserende funksjonen er rettet mot en regulering av følelser som knytter seg til den stressende situasjonen – man prøver for eksempel å unngå å tenke på trusselen eller å revurdere den (Lazarus, 2009). Når vi revurderer en trussel, endrer vi våre følelser ved å fjerne den stressende konfrontasjonen med en ny, rasjonell mening.

Revurdering er en effektiv form for mestring av stressende situasjoner, kanskje en av de mest effektive av alle mestringsstrategier. Det kan være vanskelig for et individ å revurdere en krenkelse eller et overgrep. Et sårbart selvbilde gjør det enda vanskeligere, fordi man vil ha en tendens til å overreagere på en hver form for krenkelse eller ydmykelse. Men når en revurdering virkelig fungerer, er det et godt eksempel på hvor stor innflytelse denne formen for kognitiv mestring har på følelsene (Lazarus, 2009). Det kan i midlertidig være vanskelig å skille revurdering fra forsvarsmekanismer som for eksempel fortrenging. Når den personlige betydningen av hendelsen er i overenstemmelse med fakta, er det ikke snakk om et jeg-forsvar, men en av de mest holdbare og effektive måter en kan kontrollere destruktive følelser på (Lazarus, 2009). Følelsesfokustert mestring er en tenkemåte, som endrer den sosiale transaksjonens relasjonelle mening, men ikke den reelle relasjonen mellom person og miljø. Lazarus (2009) argumenterer for at hvis en person benytter seg av en positiv revurdering under en konfrontasjon, er det en stor sannsynlighet for at personen også vil gjøre det i en annen konfrontasjon.

3.2.4 Motivasjon

I og med at ungdommene som er plassert på institusjonen som denne studien handler om har lav mestringsstro, som ofte kommer av «tapsopplevelser» fra familiemiljø, er det interessant for studien å undersøke motivasjon. Motivasjonsteorier gir ulike forklaringer på hvorfor mennesker handler som de gjør (Håkonsen, 2008). Bandura hevder at personens forventninger er sentrale i motivasjon for å mestre, og bruker betegnelsen *self-efficacy* som best kan oversettes til norsk som «mestringsforventninger» (Imsen, 2003). Bandura påpeker at slike forventninger er viktige for hva slags aktiviteter mennesker vil prøve seg på og hvor mye innsats man legger i gjennomføringen. Har man liten tro på at man mestrer en spesiell ferdighet eller livssituasjon, vil innsatsen mest sannsynlig bli mindre enn hvis man har stor tro på å få det til (Imsen, 2003). *Self-efficacy* er ikke en stabil egenskap ved personen, men påvirkes av den situasjonen personen befinner seg i. Faktorer i miljøet kan være foreldres oppdragelse eller påvirkning fra jevnaldrende (Manger, 2012).

Ulike perspektiver på motivasjon vektlegger kroppslige tilsander, noen fokuserer på tankeprosesser og andre vektlegger sosiale miljøer. Motivasjon viser til en indre tilstand som forårsaker en bevegelse i retning av et mål. Det er et samlebegrep for de kreftene som setter i gang og vedlikeholder atferd og styrer atferden i en bestemt retning (Håkonsen, 2008).

Motivasjon, som primært er opptatt av aktivering og utholdenhet av atferd, er også delvis forankret i kognitive aktiviteter (Bandura, 1977). Kapasitet til å håndtere fremtidige situasjoner gir en kognitiv basert kilde til motivasjon. Gjennom kognitiv representasjon av fremtidige resultater kan mennesker motiveres for ønsket atferd. Sett fra dette perspektivet, påvirkes atferd ved å skape forventninger som resulterer i fordeler eller ved å avverge vansker. I forbedring av tidligere lært atferd, er forsterkning hovedsakelig en motiverende faktor snarere enn en automatisk respons (Bandura, 1977).

Motivasjon kan også ses på som et resultat av krefter som finnes i omgivelser og individets vurderinger av disse (Håkonsen, 2008). Handlingene utløser bestemte reaksjoner fra omgivelsene. Reaksjonene registreres og man tilpasser handlingene i tråd med reaksjonene. Positive reaksjoner øker sannsynligheten for gjentakelse av en bestemt handling, og tilsvarende motsatt hvis reaksjonene er negative (Håkonsen, 2008). Selv om en lærer på grunnlag av reaksjoner fra omgivelsene, vil mennesker alltid tilpasse seg, samtidig som en stadig prøver ut nye handlinger og atferdsmønstre. Motivasjonen for bestemte handlinger vil ta utgangspunkt i de reaksjonene som oppfattes som positive eller hensiktsmessige da den aktuelle handlingen ble lært (Håkonsen, 2008).

Mennesker som har lav følelse av mestringstro i gitte situasjoner, kan vike unna ulike oppgaver som de ser på som personlige trusler (Bandura, 1995). De har lave ambisjoner om å nå sine personlige mål. Når de står overfor vanskelige oppgaver, blir konsentrasjonen i større grad rettet mot at de ikke får det til, heller enn å prøve seg på oppgaven. Deres innsats blir lav, og de kan raskt gi opp i møte med vanskeligheter. Det tar ofte tid å gjenopprette mestring etter svik og nederlag, og det krever ikke mye feil for å miste troen på sine egne evner (Bandura, 1995). Disse menneskene blir lett offer for stress og depresjon.

Menneskers grad av motivasjon, følelsesmessige tilstand og handlingsrepertoar, er basert på hva de mener er hensiktsmessig med målet (Bandura, 1995). Derfor er menneskers tro på sine egne evner det viktigste som legges i fokus. Mennesker bidrar til egen psykososial fungering gjennom egenbestemmelse. Blant mekanismene for egenbestemmelse, er ingen mer sentral

enn menneskers oppfatning av personlig mestring (Bandura, 1995). Opplevd *self-efficacy*, mestringsforventning, refererer til tro på ens egne evner til å gjennomføre handlinger som kreves for å håndtere potensielle situasjoner. Mestringstro påvirker hvordan mennesker tenker, føler, motiverer seg selv og handler. Ifølge Bandura (1995) er mestringstro årsaksfaktorer til menneskelig funksjon. Slike holdninger bidrar betydelig til menneskelig motivasjon og oppnåelser.

Handlinger er for det meste rettet mot et bevisst eller ubevisst mål. Forventinger og motivasjon henger tett sammen (Håkonsen, 2008). Forhold mellom verdien av et mål og forventinger om at atferden vil føre til det satte målet, styrer menneskers motivasjon. Målet som ønskes oppnådd varierer fra person til person og fra situasjon til situasjon. I ulike situasjoner vil målet ha en verdi som forteller hvor viktig dette målet er for den spesielle situasjonen (Håkonsen, 2008). I tillegg har man forventninger om hvor sannsynlig det er at en gitt atferd vil føre til målet. Forventingene får sitt grunnlag fra tidligere erfaringer, og motivasjon blir dermed et resultat av forholdet mellom verdi og forventning.

Grunnleggende for all menneskelig atferd er å ivareta selvbildet (Håkonsen, 2008). Motivasjon vil alltid være meningsfullt for den enkelte, selv om omgivelsene kan ha vanskeligheter med å se eller akseptere motivene. Motivasjon vil være knyttet til hvordan hver enkelt oppfatter verdi og forventning i en bestemt situasjon, og hvordan den enkelte har lært å oppføre seg (Håkonsen, 2008).

3.3 Profesjonelt arbeid

Fra uttalelser fra informantene, kommer det frem at mye av deres arbeid er basert på skjønn. I henhold til Grimen og Molander (2010) handler skjønnbasert arbeid om praktisk resonering, hvor formålet er konklusjoner om hva som bør gjøres i enkelttilfeller. Videre beskriver Grimen og Molander (2010) at begrepet «skjønn» har en betydning fra gammelt av som kan oversettes med «omdømme, forstand, dømmekraft, vurdering og vett». Alt profesjonelt arbeid er basert på skjønn (Grimen & Molander, 2010). Fagpersonene i institusjonen må hele tiden ta verdivalg uten klare regler for prioritering. De må kunne kommunisere med brukerne på en fornuftig måte og forstå deres livssituasjon, og sortere ut forskjellige faktorer som kan ha innvirkning på deres hverdag. Deres kunnskapsbase er derfor mangfoldig (Grimen, 2010).

Utenom skjønnbasert arbeid beskriver informantene at de vektlegger konkrete tilnærminger som skal være med på å fremme mestring hos brukerne. I institusjonen som er basis for studien fremheves tre ulike tiltak. Disse er traumebevisst omsorg, løsningsfokusert tilnærming (LØFT) og aggression replacement training (ART). Disse tilnærmingene vil nå bli presentert.

3.3.1 Traumebevisst omsorg

Traumebevisst omsorg er et begrep som tydeliggjør at man ikke skal ha fokus på personens traume, men at man skal være bevisst på at den unge er traumatisert, og hvilke konsekvenser det har gitt (Andersen, 2014). Det er viktig å være bevisst at barnets traume kan ha forårsaket endringer i kropp og sinn, og at de derfor trenger en type omsorg som tar hensyn til dette.

I en traumebevisst tilnærming ligger det en forståelse av at krenkelser i barne- og ungdomsårene kan skape vansker på kort sikt, men også at vanskene kan vare livet ut (Andersen, 2014). Den traumebevisste tilnærmingen bygger på en forståelse av at det i livets mange normale situasjoner, og særlig hos sårbare mennesker, kan oppstå følelser som minner om krenkelser de har opplevd tidligere i livet. Det kan være lyder, lukt, et bilde, en dialekt, en farge, eller hva som helst som kan minne om fornærmelsen. Disse inntrykkene kalles «triggere» (Andersen, 2014). Når ubearbeidede krenkelser blir trigget, vil en «farealarm» utløses i individet, og forsvarsverket trer i kraft. Ungdommen kan da oppleve det som om krenkelsen skjer nå. Reaksjonene de da viser, som kan ses på som et slags forsvar, må ses i lys av hva de tidligere har opplevd, men også ut fra hvilket repertoar av handlinger ungdommen har (Andersen, 2014). Om man finner ut av dette, finnes det ofte en veldig god grunn til at traumatiserte mennesker handler og reagerer som de gjør.

En traumebevisst tilnærming innebærer at ulike instanser forstår disse mekanismene, og behandler hver enkelt som et selvstendig individ, med formål om å inkludere, verdsette og å gi ungdommen optimale utviklingsmuligheter (Andersen, 2014). Reaksjoner etter en traumatisk opplevelse kommer an på miljøet rundt individet, samt handlings- og følelsesrepertoar implisitt i individet (Dyregrov, 2010). Ingen mennesker blir født med et handlingsrepertoar. I følge Andersen (2014) er følelser, handlinger og reaksjoner noe som læres etter hvert som man vokser opp.

Det kreves forståelsesfulle voksne for å møte ungdommen når de senere i livet kan oppleve situasjoner som minner om det ubehagelige, og som utløser reaksjoner som om de er i

livsfare. Den traumatiserte personen vil ta i bruk forsvarsstrategier som i situasjonen ikke er nødvendig, men som hjernen er programmert til å aktivere når det oppfattes fare (Andersen, 2014). Derfor er det viktig å se på ulike atferdsavvik som smerteuttrykk hos den traumatiserte, heller enn en uønsket atferd som må reguleres bort.

I traumebevisst tilnærming jobbes det også med å forstå problematferd, uansett hvor destruktiv den kan se ut, kan den ha en selvregulerende effekt. Smerten og den indre uroen er ofte så sterk at alt som kan dempe den blir tatt i bruk av den traumatiserte (Andersen, 2014). Det kan være rusmisbruk, selvskading, aggresjon og vold, spiseforstyrrelser, depresjon og tilbaketrekking. Dette kan føre til nye nederlag, fysisk smerte, tilsnakk og utskjelling fra voksne eller straff. Dette er ikke et godt gjennomtenkt eller rasjonelt valg en ungdom tar, men må forstås som en refleksstyrt handling for å dempe og kontrollere indre smerte (Andersen, 2014). I henhold til dette perspektivet er ikke atferden problemet. Atferden er løsningen på problemet. Selvskading kan for eksempel frigjøre kroppens egen smertelindring som demper intense følelser som ungdommen ikke klarer å håndtere på en mer hensiktsmessig måte. Når atferden har selvregulerende effekt, skal en være forsiktig med å regulere den bort inntil den traumatiserte har fått hjelp til andre måter å regulere smerten på (Andersen, 2014). Dersom dette blir oversett, kan den indre smerten i individet utløse nye symptomer eller vansker, som kanskje er mer skadelige enn dem som ble regulert bort.

3.3.2 Aggression replacement training (ART)

ART er et tiltak som har til hensikt å forebygge og redusere problematferd ved å fremme sosial kompetanse hos barn og unge som har, eller er i ferd med å utvikle, atferdsvansker (Kjøbli, 2009). Dette skal oppnås ved at ungdom i målgruppen gjennomgår trening i sosiale ferdigheter, sinnekontroll og moralsk resonnering. Tiltaket inneholder metoder som samtaler, rollespill og veiledning direkte med ungdommen (Kjøbli, 2009). ART retter seg først og fremst mot personer med omfattende atferdsvansker (Gundersen & Moynahan, 2006).

Trening i sosiale ferdigheter har gitt oppløftende resultater. Treningen bidrar til forbedret sosial persepsjon, sosial kognisjon og sosial utøvelse, som svært mange med atferdsvansker har problemer med (Gundersen & Moynahan, 2006). Dette alene er likevel ikke tilstrekkelig, på grunn av store forskjeller i sosial tilpasning. For eksempel har ungdom som ikke utviklet

atferdsproblemer før 12-13 årsalderen som regel gode ferdigheter som de velger og ikke bruke (Gundersen & Moynahan, 2006).

Den andre komponenten i ART retter seg mot deltakernes evne til å kontrollere sinne. Sinnekontrollprogrammet i ART fokuserer på fysiologiske responser, kognitive prosesser og atferdsmessige responser (Gundersen & Moynahan, 2006). De fysiologiske prosessene fokuserer på å hjelpe deltakerne til å identifisere eksterne sinneutløsere, sine egne sinnesignaler, og ta i bruk metoder for å dempe sinne. Den kognitive komponenten vektlegger tankemønstre og erstatter dette med en mer normalisert situasjonsforståelse. Deltakerne blir oppfordret til å skape tankemønstre som bidrar til å redusere konflikten. Den atferdsmessige komponenten er å skape nye prososiale handlinger som kan erstatte tidligere handlingsmønstre. Sinnekontrolltrening fokuserer ikke kun på å kontrollere sinnet, men også at målet må være at de nye handlingsalternativene skal kunne gi bedre utbytte enn de gamle (Gundersen & Moynahan, 2006). Selvstendighetsteknikker og kommunikasjonsferdigheter er en viktig del av programmet.

Moralsk resonering utgjør den verdimeslige komponenten i ART-programmet (Gundersen & Moynahan, 2006). Om en handling er «riktig» må baseres på om handlingen er riktig for fellesskapet og ikke bare for personen selv. Moralske handlinger forutsetter at personen på forhånd har vurdert hvilke konsekvenser handlingen vil ha for andre mennesker og i det sosiale fellesskapet. Ungdom med atferdsvansker synes å ha en umoden eller forsinket utvikling ut fra skalaer som indikerer evne til moralske vurderinger (Gundersen & Moynahan, 2006). Det er også påvist sterk sammenheng mellom forsinket moralsk utvikling hos ungdom som kommer fra et hjem preget av stress og misbruk.

3.3.3 Løsningsfokusert tilnærming (LØFT)

LØFT har sine røtter i familierapifeltet (Haaland, 2005). Tilnærmingen bygger på den «heliotropiske ideen» som dreier seg om at mennesker automatisk streber etter fremtidsbilder som fremstår som attraktive, konkrete og levende – akkurat som plantene strekker seg etter sola (Langslet, 2013). Grunntanken er at det er fremtiden, ikke fortiden, som styrer nåtiden. Denne tenkningen samsvarer med moderne hjerneforskning som konkluderer med at våre forventninger om hva som kommer, har en større effekt over hva mennesker gjør, enn erfaringer fra fortiden (Langslet, 2013). En løsningsfokusert tilnærming legger vekt på at den

profesjonelle skal assistere en klient i sitt endringsprosjekt. Denne tilnærmingen har fokus på løsninger og løsningsbygging, ikke på problemløsning. Det legges vekt på fremtiden og muligheter hos klienten og ikke på tidligere traumer eller andre uheldige hendelser som har skjedd i brukerens fortid (Haaland, 2005).

LØFT tar utgangspunkt i mennesker som ønsker å få til en endring i livet, og som søker råd, hjelp eller veiledning for å få dette til. Denne tilnærmingen starter alltid med å stille spørsmål om hva som ville vært en vellykket avslutning (Langslet, 2013). Ved å konkretisere hva som er ønsket «sluttilstand» får en større klarhet i hvor det kan være klokt å starte. Det handler om å inspirere til å gå de første små skrittene, til å komme inn på rett spor. Små endringer kan utløse større endringer. Tilnærmingen er opptatt av å spesifisere handlinger, fordi det er lettere å styre handlinger enn tanker og følelser. Langslet (2013) sier at det bare er handlinger mennesker bevisst kan bestemme over. I LØFT er hensikten å finne frem nye handlinger som er egnet til å påvirke tanker og følelser på en velgjørende måte.

Det er hensiktsmessig i denne tilnærmingen å beskrive situasjonen når problemet er erstattet med ønsket atferd (Langslet, 2013). Det ses som nyttig å beskrive hva som er annerledes når brukeren er fornøyd, enn å utdype misnøyen. I stedet for å granske problemene, oversettes de til drømmer og ønskemål, og gevinstene spesifiseres ved gjennomføring av ønsket endring.

Språket har en fysisk effekt, ikke bare på andre, men også på en selv (Langslet, 2013). Måten man snakker på og omtaler seg selv og hverandre på, har innvirkning på hvordan man føler seg. Måten man opptrer på er avhengig av omtalelser fra andre. Dersom en person blir omtalt som negativ, er sannsynligheten stor for at personen imøtekommer dette, og reagerer med aggresjon, tilbaketrekking eller avvisning (Langslet, 2013). Andres oppfatning danner et grunnlag for hvordan man oppfatter seg selv. Derfor er det viktig i en løsningsfokuset tilnærming å tiltale og omtale hverandre på en måte som gjør at personen kan vokse, føle seg stolt og oppleve livsglede.

4.0 Metode

4.1 Kvalitativ metode

I denne studien er utgangspunktet for datainnsamling kvalitativ metode med intervju som innsamlingsmetode. Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra informanten sin side (Kvale & Brinkmann, 2012). Et mål er å få frem betydningen av menneskers erfaringer og avdekke deres opplevelse av verden. Et forskningsintervju har som mål å produsere kunnskap og å forstå sider av den deltakende sitt dagligliv, fra personens eget perspektiv. Strukturen på samtalen ligner den dagligdagse, men som et profesjonelt intervju involverer det også bestemte metoder og spørreteknikker (Kvale & Brinkmann, 2012; Thagaard, 2013). Kvalitativ forskning kan gi troverdige beskrivelser av menneskers verden. Forskningsintervjuet er altså en kunnskapsproduserende aktivitet.

I denne studien er det ønskelig å undersøke nærmere hvordan ansatte i en institusjon for ungdom med atferdsvansker arbeider med, og forstår, mestring hos brukerne. Undersøkelsen har som hensikt å gi økt forståelse for hvordan mestring blir vektlagt i en institusjon og hvordan ansatte jobber med mestringsopplevelser. Ut fra dette var en kvalitativ tilnærming den naturlige fremgangsmåten for å gi dybdekunnskap om emnet som studien ønsker å belyse. Med en kvalitativ tilnærming med intervju kan undersøkelsen få flere ulike svar, og dermed gi økt forståelse for hvordan mestring og mestringsopplevelser blir vektlagt i en institusjon for ungdom med atferdsproblemer.

4.1.1 Semistrukturert livsverdenintervju

Et semistrukturert livsverdenintervju brukes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonenes egne perspektiv. Denne formen for intervju har til hensikt å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, og særlig fortolkninger av meningen med fenomenene som blir beskrevet (Kvale & Brinkmann, 2009). Livsverden er verden slik vi møter den i dagliglivet, og slik den fremtrer i den umiddelbare opplevelsen, uavhengig og foruten alle forklaringer. Det kvalitative forskningsintervjuet er en forskningsmetode som gir privilegert tilgang til menneskers grunnleggende opplevelser av livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009). I denne studien valgte jeg derfor å gå direkte til ansatte som jobber tett på ungdom med atferdsutfordringer fordi de er blant dem som har mest innsikt rundt dette tema.

Intervjuet ligner en samtale i dagliglivet, men har som profesjonelt intervju et formål både med en særegen tilnærming og teknikk. At det er semistrukturert betyr at det verken er en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale (Kvale & Brinkmann, 2009). Det utføres i overenstemmelse med en intervjuguide som sikrer bestemte temaer og som kan inneholde forslag til spørsmål (Vedlegg 3 og 4). Intervjuene ble transkribert, og den skrevne delen og lydopptak ble til sammen materialet for den etterfølgende analysen.

Det semistrukturerte livsverdenintervjuet har utspring fra en fenomenologisk forskningstradisjon (Kvale & Brinkmann, 2009). Når det er snakk om kvalitativ forskning, er fenomenologien et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiv og beskrive verden slik den oppleves av informantene. Dette gjøres ut fra den forståelsen at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter. Det dreier seg om å beskrive det gitte så presist og fullstendig som mulig, i stedet for å forklare eller analysere (Kvale & Brinkmann, 2009). Deltakerne i studien har gitt gode beskrivelser og svar rundt det vi har snakket om i intervjuene. Som forsker valgte jeg å gå direkte til kilden for å kunne svare på forskningsspørsmålet gjennom min forståelse av informantenes beskrivelser.

4.2 Utvalg

I denne studien er utvalget fire ansatte i en institusjon på Sørlandet for ungdom med atferdsvansker. Et intervju med en tidligere bruker er også med for å styrke og underbygge et brukerperspektiv. Det er kun et intervju med tidligere bruker, da det var problematisk og rekruttere informanter. Spørsmålet om hvem forskere skal få informasjon fra, innebærer å finne de personene som undersøkelsen baserer seg på (Thagaard, 2013). Kvalitative studier baserer seg på strategiske utvalg, det vil si at en velger ut personer som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens formål. Det avgjørende prinsippet for utvalg i kvalitative studier er at deltakerne er egnet til å utforske problemstillingen (Thagaard, 2013). Interesseområdet i denne studien er å finne ut hvordan ansatte i en institusjon legger til rette for ungdom med atferdsvansker, hvordan de arbeider med mestring, og om mestringsopplevelser kan ha positiv innvirkning på atferdsvansker. Kvalitativ forskningsmetode kjennetegnes ved intensive og dyptgående analyser som gir muligheter for detaljert utforskning av sosiale prosesser (Thagaard, 2013).

I følge Thagaard (2013) er en retningslinje for omfanget av kvalitative utvalg at antall deltakere ikke bør være større enn at det er mulig å gjennomføre omfattende analysearbeid. Denne typen arbeid er både tids- og ressurskrevende. Dette er et ytterligere argument for hvorfor denne studien ikke har fler en fem deltakere, det har med avgrenset tidsrom å gjøre, og at studien er gjennomført i løpet av et semester.

Denne undersøkelsen baserer seg på et datamateriell innhentet gjennom kvalitative intervjuer med til sammen fem personer, hvor fire er ansatte ved en institusjon rettet mot ungdom med atferdsvansker, og hvor en person er tidligere bruker av samme institusjon. Kriterier som ble satt når utvalget ble gjort, var for de ansatte at de jobbet tett på brukerne av institusjonen. Samtlige av informantene har fagrelevant utdanning, men dette var ikke et krav som ble satt for deltakelse. Ifølge Patton (2002) er erfaring og kunnskap på temaet som skal studeres viktig for å få relevant informasjon. Kriterier for ungdommen var at personen hadde vært bruker av institusjonen tidligere, og på grunn av etiske hensyn, at personen var over 18 år.

Intervjuer med tidligere brukere viste seg å bli problematisk. Institusjonen har ikke mulighet til å gi meg kontaktinformasjon på grunn av taushetsplikt. Dette ble tatt opp i ledelsen for videre diskusjon. Senere viste det seg at jeg kunne intervjuer en tidligere bruker samme dag som mine to første intervjuer. Senere fikk jeg kontaktinformasjon til en annen ungdom som hadde vært bruker av institusjonen. Kontakt viste seg å bli problematisk, derfor valgte jeg å konsentrere meg om intervjuer med ansatte, og bruke det ene intervjuet med tidligere bruker for å underbygge et brukerperspektiv.

4.3 Institusjon som forskningsarena

Institusjonen som ble kontaktet holder til på Sørlandet og beskriver seg selv som et tiltak for barn og ungdom med sammensatt problematikk. Brukerne er i alderen 14 til 23 år, og det er både gutter og jenter med alvorlige atferdsforstyrrelser, kriminalitet av ulik karakter, misbruk av rusmidler, omsorgssvikt, relasjonsskader, aggresjonsproblematikk, voldelig atferd og psykiske lidelser, som er innenfor institusjonens målgruppe. Institusjonen selv sier at de ikke tar imot de tyngste rusmisbrukerne. Ungdommene er ofte plassert under Barnevernloven § 4-24, som er tvangsplassering (Barnevernloven, 1992). Mange har flere ulike tiltak bak seg, og kommer ofte til denne institusjonen som «siste løsning», fordi tiltaket er dyrt. Institusjonen beskriver videre at de har individuelle tiltak de tilbyr brukerne. Institusjonen skreddersyr tiltak

til hver enkelt bruker. I følge informasjon som blir gitt ut via offentlige medier arbeider institusjonen blant annet etter tilnærminger som kognitiv atferdsterapi, mestringsopplevelser for brukerne og løsningsfokusering. Målene for institusjonens faglige virksomhet er å gi omsorg, opplæring og behandlingsopplegg i henhold til Lov om Barneverntjenester (1992). Gjennom et endringsarbeid ønsker institusjonen å bidra til at den enkelte ungdom kan bryte med destruktiv atferd, få økt livskvalitet, utvikle sosial kompetanse og oppnå vekst og utvikling.

4.4 Prosedyre

Kontakt med institusjonen jeg ønsket et samarbeid med, ble opprettet oktober 2014. Ledelsen i institusjonen virket veldig engasjerte og ville gjerne være med på prosjektet. Slik jeg forsto det, synes ledelsen i institusjonen det var nyttig at noen utenforstående viste interesse for deres arbeid.

I prosessen av denne mastergradsavhandlingen var det i begynnelsen mye usikkerhet, fordi problemstilling og tema for oppgaven ikke var avklart. Mestring av skole og jobb hos brukerne av en institusjon var først et tema, som ble gjort om til mestring av livssituasjoner og Lazarus' (2009) tilnærminger til begrepet ble derfor valgt. Valget ble rettet mot å fokusere på mestringsopplevelser hos unge med alvorlig atferd. På grunn av etiske hensyn, ble fokuset satt på ansatte i denne institusjonen som jobber tett på brukerne, samt et par tidligere brukere over 18 år. Studien vil finne ut hvordan ansatte i en institusjon for ungdom med atferdsvansker arbeider med mestringsopplevelser hos sine brukere. Grunnen til dette er for å se om de ansatte vektlegger gode mestringsopplevelser, viktigheten av dette og om de har erfaringer med at mestring kan «dempe» atferdsutfordringer.

Deretter ble intervjuguide utarbeidet med utgangspunkt i Lazarus' (2009) teori om stress og mestring. Videre jobbet jeg med ulike tematikk som Nordahls (2012) beskrivelser om atferdsvansker og antisosial atferd og Goodes (2008) beskrivelser av teorier knyttet til avvik.

Ledelsen i institusjonen plukket ut personer som passet til beskrivelsen og fikk bekreftelse om de ønsket å delta. Deretter fikk jeg kontaktinformasjon til fire ansatte, og vi ble sammen enige om dato som passet for alle. To intervju ble som avtalt gjennomført på samme dag. Den samme dagen ble jeg også satt i kontakt med tidligere bruker, som også ble intervjuet da. De andre intervjuene med ansatte ble gjort senere i prosessen. Dette så jeg som nyttig, slik at jeg

fikk reflektert rundt intervjuguiden og transkriberinger før jeg fortsatte på de andre intervjuene.

4.4.1 Planlegging og gjennomføring av intervju

I planleggingsfasen før intervjuene ble gjennomført, var det viktig å få utarbeidet to gode intervjuguides. En som er rettet mot ansatte ved institusjonen, og en som er rettet mot tidligere brukere over 18 år (Vedlegg 3 og 4). For å få svar rundt de temaene jeg ønsket, valgte jeg å dele guidene i tre: mestring, atferdsproblemer og avvik. En intervjuguide er et manuskript som strukturerer intervjuet mer eller mindre stramt (Kvale & Brinkmann, 2012). Guiden kan inneholde temaer som skal dekkes, eller være en detaljert rekkefølge av spørsmål. I et semistrukturert intervju, som denne studien følger, er det snakk om temaer og forslag til spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2012). Jeg ønsket at intervjuene skulle bli en dagligdags samtale og at intervjuguiden kun skulle være med som støtte.

Før intervjuene skulle utføres, ønsket jeg å teste ut både meg selv og intervjuguidene mine. Dalen (2004) sier at det alltid bør foretas testintervjuer i kvalitativ metode. Både for å prøve ut intervjuguide og en selv som intervjuer, men også for å få prøvd ut det tekniske utstyret. Testintervjuene ble utført på en som er utdannet sosionom (intervjuguide for ansatte) og en med diagnosen ADHD, som tidligere har vært i et rusmiljø, men ikke har vært bruker av en institusjon (intervjuguide for tidligere brukere). Begge disse personene er over 18 år og er bekjente av meg. Begge prøveintervjuene ble tatt opp med lydopptaker, slik at jeg ble mer bevisst på hvordan jeg selv som intervjuer høres ut, og hvordan jeg stiller spørsmål og får i gang samtalen. Etter testintervjuene gjorde jeg noen omformuleringer i intervjuguidene før intervjuene i institusjonen ble gjennomført.

Da kontakt var opprettet og intervjupersonene hadde takket *ja* til å delta i intervjuet, ble tid og sted satt slik at det passet for alle. Jeg fikk lov til å komme til institusjonen og intervjuer i rolige omgivelser i et av deres møterom.

Den første intervjudagen hvor jeg besøkte institusjonen hadde jeg som tidligere nevnt to avtalte intervjuer. Jeg fikk en veldig god velkomst, og de fleste i institusjonen var interessert i mitt arbeid og hvem jeg var. Etter de to avtalte intervjuene var gjennomført, snakket jeg med ledelsen om å få intervjuer tidligere brukere. Jeg viste min kontaktperson intervjuguiden, slik at de var innforstått med at jeg ikke er ute etter sensitive opplysninger fra brukernes side. Etter

dette fikk jeg vite at en tidligere bruker skulle i et møte med ledelsen denne dagen. Dette benyttet jeg meg av, og ventet i deres lokaler til møtet var ferdig. Deretter introduserte ledelsen meg og den tidligere brukeren, og personen var villig til å ha en samtale med meg. Derfor hadde jeg tre intervjuer denne dagen.

Siden jeg gjerne ville ha to intervjuer med tidligere brukere, ville jeg gjerne at min kontaktperson i institusjonen hjalp meg med å komme i kontakt med en person til. Jeg fikk kontaktinformasjon til en tidligere bruker, som jeg ikke fikk tak i. Derfor har intervju med ansatte fått større fokus i oppgaven.

4.4.2 Analyse

Når intervjuene er gjennomført og ferdig transkribert, begynner organiseringen og bearbeidingen av datamaterialet (Dalen, 2004). I denne studien brukes det meningskoding, som innebærer at det knyttes nøkkelord til et tekstavsnitt for å kunne identifisere en uttalelse. Hensikten er å utvikle kategorier som gir en fullstendig beskrivelse av de opplevelsene som undersøkes. Det innsamlede datamaterialet sammenlignes hvor hensikten er å finne likheter og ulikheter. Deretter foretas en mer fokusert koding, og analysen flytter seg gradvis fra beskrivende til mer teoretiske nivåer (Kvale & Brinkmann, 2012). I arbeidet med analysen har gjennomgang av transkriberinger vært sentralt. Etter dette samlet jeg funnene for å se hva de forskjellige deltakerne hadde svart for å finne likheter og ulikheter. Deretter gikk jeg tilbake til transkriberingene for å finne kategorier. Som forsker er det viktig at en systematisk går igjennom dataene for å sette merkelapp på hva det egentlig handler om (Dalen, 2004). Hensikten er å finne egnede kategorier som gir muligheter for å forstå innholdet på et mer fortolkede og teoretisk nivå.

I analysen av datamaterialet kom det tydelig frem to overordnede tema som dreier seg om (a) arbeidsmåter i institusjonen og (b) utfordringer de ansatte møter på i sitt arbeid. Under disse hovedtemaene har jeg laget underkategorier for å belyse sentrale funn som kom frem under analysen. Informantene fikk ikke direkte spørsmål under intervjuene rundt utfordringer de møter i arbeidet med vanskeligstilt ungdom. Likevel kom dette tydelig frem i analysen som et element i deres jobbhverdag. Temaet «arbeidsmåter» har et bredere fokus enn «utfordringer» i og med at intervjuene har vært tematisert rundt dette, samt mestring. En annen vinkling til dette kan være at de ansatte ved institusjonen ønsker å snakke positivt om sin arbeidsplass og

legge fokus på de positive aspektene de har erfaring med rundt sitt arbeid. Det var også på dette området jeg som forsker ønsket å legge fokus, da jeg blant annet ville undersøke om mestringsopplevelser kan ha positive innvirkninger på destruktiv atferd.

Under hver av kategoriene i analysen har jeg valgt å presentere funn og drøfte dette opp mot relevant teori (kapittel 5). I analysen har jeg valgt å fokusere på intervjupersonenes perspektiver og beskrivelser av de ulike fenomenene som ble tatt opp. Det er vesentlig å presisere at det er min forståelse av de ansattes uttalelser som blir lagt til grunn. Denne studien kan sies å ha både en induktiv og deduktiv tilnærming til innhenting av teori og analyse. I en induktiv tilnærming er det informantenes egne oppfatninger og perspektiver som danner utgangspunktet for analyse (Dalen, 2004). Deltakernes forståelse har lagt grunnlaget for innhenting av teori rundt mestring og profesjonelt arbeid. Det motsatte av induksjon, er deduksjon. Her tar en utgangspunkt i teori for å komme frem til et resultat.

I analysedelen i denne oppgaven er alle deltakerne representert. Jeg har valgt å ikke identifisere fagpersoner, da det ikke er relevant for oppgaven og for å holde på anonymiteten. Sitater fra den tidligere brukeren er identifisert, slik at det skapes et skille mellom sitat fra fagpersoners perspektiv og brukerperspektiv. Sitater som har blitt brukt i analysekapittelet er skrevet om til bokmål.

4.5 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet har med forskningsresultatene konsistens og troverdighet å gjøre, og er knyttet til spørsmålet om en kritisk vurdering gir inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte. I kvalitativ metode må forskeren argumentere for reliabilitet ved å redegjøre for hvordan dataene er blitt utviklet gjennom forskningsprosessen (Thagaard, 2013). Reliabilitet handler om hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkter av andre forskere. Dette har å gjøre med om intervjupersonen ville endre sine svar i et intervju med en annen forsker (Kvale & Brinkmann, 2012, Thagaard, 2013). I forhold til denne undersøkelsens reliabilitet, vil det være umulig å gjennomføre en identisk studie da et møte mellom forsker og informant alltid er en unik situasjon (Postholm, 2010). I dette ligger det at kunnskapen oppstår i en sosial sammenheng der og da, og det kan derfor bli vanskelig å gjennomføre en helt lik studie. Spørsmålet om en studie vil la seg gjennomføre på en identisk måte kan derfor ikke være relevant innenfor denne typen forskning (Thagaard, 2013).

Reliabiliteten kan styrkes ved å gjøre forskningsprosessen «gjennomsiktig», som innebærer å gi en detaljert beskrivelse av forskningsstrategi og analysemetoder slik at prosessen kan vurderes trinn for trinn.

Kvale og Brinkmann (2012) hevder at validitet henger sammen med sannhet, riktighet og styrke. En valid slutning er riktig utledet fra sine premisser. Validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke. Man kan stille spørsmålet: *måler jeg det jeg tror jeg måler?* I en bredere fortolkning har validitet å gjøre med i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2012; Thagaard, 2013; Dalen, 2004). Det handler om i hvilken grad observasjoner reflekterer fenomener eller variabler som man ønsker å vite noe om. På denne måten kan kvalitativ forskning gi gyldig, vitenskapelig kunnskap uten å generalisere.

I denne studien har kvalitativ metode vært relevant fordi forskeren har vært i kontakt og intervjuet personer som jobber direkte med ungdom med atferdsvansker, og undersøker hvordan ansatte i en institusjon jobber med mestring og mestringsopplevelser. For å komme enda nærmere et svar, var det også relevant og høre med ungdom direkte om de føler at mestring og mestringsopplevelser har positiv innvirkning på deres problematferd. Validiteten i denne studien forsterkes fordi personene som studeres jobber direkte med ungdom med alvorlig atferd. Det kunne vært relevant å ha flere intervjuer, men med tanke på tidsramme ble det ikke mulig.

4.6 Forskerens rolle

For å forsterke validiteten i forskerens rolle, kan første steg være at forskeren eksplisitt redegjør for sin spesielle tilknytning til det fenomenet som studeres (Dalen, 2004). På denne måten får leseren mulighet til å vurdere om forhold kan ha påvirket tolkning av resultater. Dette er spesielt viktig i fag der studenten selv har valgt problemstilling som interesserer dem (Dalen, 2004).

Min rolle som forsker i denne studien har vært ny og spennende. Intervjuprosessen har vært lærerik både når det gjelder å høre om arbeidsmåter, erfaringer og fra brukerens eget perspektiv. Forskerrollen i forhold til en masterstudie vil jeg tro er annerledes med tanke på at dette også er en læringsprosess for studenten. Jeg har liten kjennskap til lignende institusjoner

fra før, men jeg har forstått at ingen institusjon er lik og at de arbeider på forskjellige måter. Denne studien har kun tatt for seg en institusjon, og deres tiltak og forståelse av fenomenene som blir tatt opp.

Jeg har gjennom studier og erfaring fra eget liv noe kjennskap til og kunnskap om atferdsutfordringer og sammensatt problematikk, samt rusproblematikk. Jeg er interessert og nysgjerrig på atferdsutfordringer generelt, og vil finne ut om det finnes metoder som har positiv innvirkning på utfordrende atferd. Jeg gikk inn i institusjonen med mer eller mindre blanke ark, kun med begrenset kunnskap om atferdsproblematikk. Thagaard (2013) hevder at hvis forskeren ikke har kunnskap på området som skal studeres, er utgangspunktet for forståelse noe annet enn hvis forskeren har forkunnskap på området. Når forskeren ikke kan basere seg på egne erfaringer, kan det være en utfordring å forstå situasjoner som i utgangspunktet er fremmede (Thagaard, 2013). Jeg «gransket» hjemmesidene til institusjonen før jeg dro ut og intervjuet, slik at jeg ikke skulle komme helt blank. Jeg vil tro at det ga en viss trygghet for dem jeg skulle intervjuer, at jeg hadde noe forkunnskap om deres arbeid. Når det gjelder tolkninger av intervjuene, har jeg underveis diskutert med deltakerne og vurdert deres reaksjoner for å se om jeg har forstått dem riktig. I følge Thagaard (2013) betyr dette at jeg som forsker må tilegne meg hvordan deltakerne opplever sin situasjon.

4.6.1 Ethiske overveielser

I denne studien har det blitt sendt ut et informasjonsskriv til ledelsen i institusjonen, som igjen videresendte dette til dem som ønsket å delta i undersøkelsen. Deretter fikk jeg muntlig bekreftelse fra de som ønsket å delta. Et informert samtykke betyr at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsens overordnede formål og om hovedtrekkene i designen, men også mulige risikoer og fordeler ved å delta i prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2012; Postholm, 2010). Informert samtykke innebærer at man sikrer at deltakere er med på frivillig basis, og informerer om at de har mulighet til å trekke seg når som helst i prosessen. Gjennom informasjonsskriv i denne studien har deltakerne fått informasjon om selve studien, tittel, problemstilling og tema, og hva deltakelse i studien vil innebære (Vedlegg 2). Videre beskriver informasjonsskrivet hva som vil skje med informasjonen om dem som velger å delta, at deltakelsen er frivillig og at de når som helst trekke seg. Prosjektet er meldt inn til NSD – Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD, 2014). (Vedlegg 1).

Ifølge Kvale og Brinkmann (2012) er en intervjuundersøkelse betegnet som en moralsk undersøkelse. Det er knyttet moralske spørsmål både til undersøkelsens midler og til dens mål. Det menneskelige samspillet i intervjuet påvirker intervjupersonene, og kunnskapen som produseres i intervjuet påvirker vårt syn på menneskets situasjon (Kvale & Brinkmann, 2012; Thagaard, 2013). Ethiske problemer i intervjuforskningen oppstår spesielt på grunn av de komplekse forholdene som er forbundet med å utforske menneskers privatliv og legge beskrivelsene «ut i det offentlige».

I denne studien var det viktig å ta hensyn til nettopp dette da problemstillingen ble utformet. Ifølge Thagaard (2013) er dette et viktig aspekt fordi studien undersøker en bestemt «gruppe» mennesker, altså mennesker som jobber med, og mennesker som har, atferdsvansker. Videre sier Thagaard (2013) at det å bli «forskert på» kan være særlig utfordrende for personer som er i en belastende situasjon. Det ble da viktig for meg å utarbeide intervjuguider med spørsmål som ikke virker støtende for de som har sagt seg villig til å delta, og ikke går inn på spesifikke beskrivelser eller områder.

Med tanke på rekruttering av tidligere brukere som informanter i denne studien, kan det komme opp noen etiske spørsmål. Den tidligere brukeren som jeg kom i kontakt med via ledelsen ble introdusert for meg, og fikk direkte spørsmål av ledelsen om personen var villig til å delta. I slike situasjoner kan det være vanskelig å si «nei». Før intervjuet ble satt i gang fikk deltakeren informasjon om selve studien, at det var anonymt, og at det er mulighet for å trekke seg når som helst. Det kan likevel stilles noen spørsmål til måten denne informanten ble rekruttert på.

5.0 Funn og drøfting

Funnene som kom frem i analysen av datamaterialet er organisert i to overordnede tema.

Dette er gjort for å strukturere datamaterialet som ble samlet inn under intervjuene.

Hovedvekten er lagt til fagpersonenes uttalelser. Sitater er ikke identifiserte da dette ikke er relevant for oppgaven, slik at det skapes en mening og forståelse på tvers av informantene.

Den tidligere brukeren er imidlertid identifisert for å skape et klart skille mellom utsagn fra fagpersoner og tidligere bruker, ettersom de representerer forskjellige perspektiv. For å svare på problemstillingen vektlegges felles meninger hvor de støtter hverandre. Alle stemmene er representert. Intervjuet med den tidligere brukeren er med i dette kapitlet for å understreke et brukerperspektiv, men har ikke fått like stor plass som utsagn fra fagpersoner.

De to hovedtemaene inneholder funn som beskriver hvordan fagpersoner i en institusjon for ungdom med atferdsvansker arbeider med mestring, og hvilke utfordringer dette byr på.

Temaer og kategorier som dette kapitlet er inndelt i, må ses i sammenheng til hverandre, og ikke hver for seg da alle kategorier skaper til sammen en forståelse av de ansattes arbeid og hvilke utfordringer de møter på. Temaene har derfor blitt kalt (a) *Arbeidsmåter* og (b) *Utfordringer*. Arbeidsmåter representerer formelle og skjønnsbaserte tiltak som institusjonen tar i bruk for å få frem mestringsopplevelser hos brukerne. Under dette blir det presentert fem ulike kategorier som omhandler hvordan institusjonens ansatte konkret jobber med mestringsopplevelser, og hva som synes å være viktigst i deres arbeid med ungdom som viser destruktiv atferd i forbindelse med mestring. Her står motivasjon og selvstendigjøring sentralt for deres arbeid, og det er tydelig at dette er to hovedelementer i deres jobbhverdag.

Utfordringer som overordnet tema representerer ulike dilemma som kommer frem i analysen i forhold til mestringsrettet arbeid i institusjonen. Det som stakk seg frem under intervjuene var betydningen av bakgrunnen til brukerne og at dette ofte byr på utfordringer for deres arbeid. Ungdommene kommer ofte fra hjem som er preget av rus, vold og omsorgssvikt, som preger deres livssituasjon. Videre opplevde mange av informantene at stigmatisering er en utfordring, med tanke på avvikende atferd hos brukerne. Dette gjelder også hvordan de ansatte tror samfunnet generelt opplever brukere av en institusjon, og om dette har påvirkning for brukernes evne til å mestre. Disse funnene er kategorisert på følgende måte:

Arbeidsmåter	Utfordringer
Profesjonelt skjønn og relasjoner	Bakgrunnen til brukerne
Formelle tiltak	Stigmatisering av institusjonsbrukere
Mestring av det hverdagslige	Frykt og skepsis
Motivasjon til mestring	
Følelsesfokustert mestring og selvstendigjøring	

Fremstilling av funn og drøfting mot relevant teori vil bli presentert sammen under hver sin kategori. Dette vil til sammen svare på oppgavens problemstilling:

Hvordan arbeider fagpersoner ved en institusjon for ungdom med atferdsvansker med mestring, og hvilke utfordringer møter de i dette arbeidet?

Avslutningsvis presenteres refleksjoner etter hvert endt tema (arbeidsmåter og utfordringer), slik at et helhetlig bilde av fagpersonenes arbeidsmåter og utfordringer de møter i dette arbeidet blir synlig gjennom min forståelse av deres uttalelser.

5.1 Arbeidsmåter

5.1.1 Profesjonelt skjønn og relasjoner

Informantene beskriver hvordan de jobber med mestring gjennom ulike tilnærminger. I følge informantene er det varierende fra ungdom til ungdom – hva som fungerer og hva som ikke fungerer. De ansatte gjør seg kjent med ungdommene tidlig i prosessen, og får også informasjon om deres bakgrunn før de blir plassert på institusjonen.

Gjennom intervjuene kom det frem at mye av institusjonens arbeid med ungdommene er skjønnsbasert, og at de ansatte ofte må se an situasjonen ut fra hvordan de velger å handle. Videre forteller de ansatte at de jobber etter ulike tilnærminger og må være bevisst et stort spekter av forskjellige tiltak. Kompetansen til de ansatte må derfor opprettholdes gjennom ulike kurs og opplæring. Tiltak som blir vektlagt under intervjuene er traumebasert tilnærming, løsningsfokustert tilnærming og ART. Hvilke tilnærminger og tiltak som blir brukt når, er også et spørsmål om skjønn, i og med at de ansatte ser an og vurderer hva som er best

for ungdommen i deres spesielle situasjon. De ansatte forteller at brukerne i institusjonen er unike individer og kommer med forskjellige bakgrunner, historier, og derfor også ulike behov. Slik jeg tolker uttalelser fra informantene er arbeidet i institusjonen derfor basert på deres profesjonsskjønn.

Det er veldig mye forskjellig vi møter på og forskjellige situasjoner. Men så er det jo forskjellig hvor de er der og da, ikke sant, det varierer også, så av og til i en sinnstilstand så er de jo veldig klar over problemene og skal gjøre noe med det å få et bedre liv, men så er ting kanskje tøft og så vil vi ikke det likevel, ikke sant. (...) Det gjelder bare å ta tak i de gode tidene og bare bruke det for det det er verdt. Prøve å gjøre de lengre. For de er ofte veldig korte i begynnelsen.

Hvordan gjør du det?

Jeg bare... man må jo holde på det på en måte, bare... Det er veldig vanskelig å forklare hvordan man gjør det! Men altså... På en måte bevisstgjøre litt; se hvor du er nå, kjenn på hvordan du har det nå, og hvorfor har du det sånn nå.

Når det gjelder de forskjellige tilnærmingene institusjonen jobber etter, handler det ikke om enten eller. For eksempel passer et løsningsfokuset språk godt inn i et ART-program eller i en traumebevisst tilnærming. I følge de ansatte handler det ikke om å bruke tilnærmingene til enhver tid, men å ha dem i bakhodet i og med at ungdommene på institusjonen trenger denne typen oppfølging og omsorg.

En informant sier at relasjonen er det viktigste i deres arbeid, for hvis det ikke er en relasjon der, vil brukeren mest sannsynlig ikke ta imot hjelp. I følge Andersen (2014) betyr relasjoner mer for brukernes bedringsprosess enn hvilke metoder fagpersoner tar i bruk. Kvaliteten i kontakten som blir skapt mellom bruker og fagperson er avgjørende for om hjelpen oppleves som god (Andresen, 2014). Dette kan forstås som at relasjonen mellom ansatt og bruker må være sterk for at ungdommer med denne type vansker kan utvikle seg i en bedringsprosess. Ungdommene har i følge informantene forskjellige behov, og institusjonen skreddersyr løsninger og tiltak for hver enkelt bruker.

Med gode relasjoner følger også en følelse av trygghet. Unge mennesker med traumer har ofte utviklet en grunnleggende utrygghet (Andersen, 2014). Garsjø (2003) beskriver at institusjonspersonell kan være betydningsfulle voksne for ungdommer med relasjonsskader, for de har den kompetansen og faglige bakgrunnen som ungdommene trenger. Institusjonens ansatte er til stede for ungdommene slik at de kan støtte og hjelpe dem gjennom vanskelige livssituasjoner. I følge informantene gjøres dette gjennom de ulike tilnærmingene, men også gjennom relasjonsbygging. Andersen (2014) argumenterer i sin teori om traumebevisst omsorg at et viktig element i gode relasjoner er at man er trygge på hverandre, og at man har tillit til at følelser, perspektiver og opplevelser blir tatt på alvor. Slik jeg tolker uttalelser fra informantene kan ungdommene i institusjonen ha vanskeligheter med dette, i og med at de har opplevd gjentatte nederlag fra andre omsorgspersoner. Gjennom formelle tiltak som for eksempel traumbasert omsorg, et løsningsfokustert språk og ART, synes dette å virke i en positiv retning for brukerne av denne institusjonen.

De formelle tiltakene og tilnærmingene som denne institusjonen jobber etter, virker som et grunnlag for hvilke «typer» ungdom som plasseres i institusjonen. Gjennom informasjon fra de ansatte kommer det tydelig frem at institusjonen skreddersyr tiltak for hver enkelt bruker. Informantene forteller at tiltak som blir satt på hver enkelt ungdom er der for deres beste og for å kunne hjelpe dem i deres unike situasjon. I følge Andreassen (2003) er individuelle tiltak bedre med tanke på varig atferdsendring enn gruppetiltak. Ledelsen i institusjonen diskuterer sammen med de ansatte og velger ut hvilke tiltak som passer best for hver enkelt ungdom, og skreddersyr deretter for deres beste. Her kommer også skjønn inn: Hvem vet hva som er det beste for ungdommen? Skal det være enten eller? Det er her fagarbeidernes store spekter av teoretiske tilnærminger, erfaringer og skjønnbaserte handlinger kommer inn i bildet.

(...)Og det er ofte hensiktsmessig å plassere de geografisk et annet sted enn hjemme på grunn av nettverk. Skjerming mot det. Det er klart, da ser de hva vi kan tilby, så sender de dem til oss, og døgnopsatsen er jo gitt da, og det er jo en handlingsplan og en tiltaksplan, så er det enighet om den, og alle må signere på det, så... så skreddersyr vi ut fra det. Men det er jo en veldig dynamisk verden. Det er... Ting forandrer seg så fort at det... Du kan ikke jobbe i denne bransjen å være rigid, skulle jeg til å si.

Informantene påpeker at mestring av følelser og mestring av ferdigheter ofte følger hverandre, og at det sjeldent er enten eller. I følge informantene følger ofte gode følelser når ungdommene mestrer en ferdighet, og det kan være med på å øke deres selvtillit:

- 1) *Hvis du gjør gode ting, så kommer det gode følelser med en gang, og mestrer du, gjør ting som du vet at du mestrer, så kommer det en god følelse, selv om du har gjort det mange ganger før.*
- 2) *Det er fokus på begge deler. Men jeg tror at noen av de traumene som de har, de er så veldig sammensatte, og at det tar veldig lang tid, på en måte, å komme igjennom det. Men det er jo selvfølgelig et mål at de skal mestre det de har vært igjennom, for de skal jo mestre livet på en måte.*

Arbeid med mestring i denne institusjonen gjøres, som tidligere nevnt, gjennom ulike teoretiske tilnærminger og skjønnsbaserte handlinger. Slik jeg forstår uttalelser fra informantene, er mestringsopplevelser svært viktig i deres arbeid, fordi de ansatte ser fort at mestring er med på å dempe atferdsproblemene til ungdommene.

(...) Si at en ungdom hadde begynt på turn, hadde blitt kjempegod i turn, og sett at dette mestrer jeg. Da har du jo lyst til å gå oftere på turn, du vil også få flere venner, og du ser at du går på turn i stedet for og ruse deg. Som igjen fører til at du har en negativ atferd. Eller hvis det ikke har med rus å gjøre, at du er på den aktiviteten som er veldig positiv for deg, og så har du fått mye skryt, du har opplevd mestring, og du kommer hjem og personalet ser det, at i dag har det vært bra for deg og bygger opp om det, så vil ikke dette negative få det største fokuset. Men det er selvfølgelig viktig å skille mellom ting, det å fortrenge ting og skyve vekk ting i forhold til det å bearbeide det. For vi ønsker jo at de skal bearbeide det også, men jeg tror mestringa har en enorm effekt på atferden. For det er ikke atferden i seg selv som på en måte er problemet, det kommer jo av en grunn.

Amundsen (2014) sier at mestring er nært knyttet til psykisk helse, og at det kan bidra til tro på egne evner og ressurser. Ved å legge til rette for gode mestringsopplevelser, legges det også til rette for en positiv identitetsutvikling. Mestring kan føre til opplevelse av kontroll, noe som igjen er knyttet til opplevelse av trygghet (Amundsen, 2014). Slik jeg forstår

informantene, trenger ungdommene i institusjonen dette i stor grad. De ansatte i institusjonen gir uttrykk for at de jobber mot selvstendighet og egenbestemmelse via motivasjon og mestringsopplevelser. I følge informantene trenger ungdommene også trygge rammer rundt seg selv og eget liv som institusjonen kan være med på å gi dem i og med at de har fått lite av dette gjennom oppveksten. Institusjonen er med på å gi en strukturert hverdag som kan gi mer forutsigbarhet for ungdommene (Garsjø, 2003).

De ansatte er også enige om at ungdommene virker fornøyde med de ulike tiltakene som tilbys, selv om de fleste av brukerne ønsker å være mer selvstendige. En ansatt sier at det er jo en grunn til at ungdommene er hos dem, og at de har behov for ekstra omsorg og støtte som de ulike tiltakene er med på å gi. Under intervjuet med den tidligere brukeren kom det også frem at personen var fornøyd med tiltakene:

Jeg ble jo ikke bare sittende der å styre og stelle, og... Altså, de var flinke til å få hodet mitt på noe annet og ikke bare samme, gamle rulla. Så, det var egentlig ganske greit sånn sett. (Tidligere bruker).

5.1.2 Formelle tiltak

Informantene peker på at de forskjellige tilnærmingene som institusjonen jobber etter, synes å ha en virkning for mestringsopplevelser hos brukerne. Institusjonen benytter tiltak som ART aktivt som blant annet innebærer rollespill. ART er en tilnærming som har til hensikt å forebygge og redusere problematferd ved å fremme sosial kompetanse hos unge med atferdsvansker (Kjøbli, 2009). Rollespill innenfor et ART-program er til slik at ungdommene kan øve på forskjellige reaksjoner og følelser. De ansatte forteller at ungdommene trener på hvordan de skal oppføre seg i forskjellige hverdagslige situasjoner som kan dukke opp, og erstatter for eksempel voldelig atferd med en samfunnsmessig akseptabel atferd. En av informantene sier at dette er svært nyttig, fordi hvis man kjenner alternativer til akseptabel atferd, vil en mest sannsynlig velge det. I følge Sommerschild (1998) er sosiale evner og sosial kompetanse viktige mestringsressurser. Denne studien indikerer at ART-programmet synes å være viktig for ungdommene i institusjonen for å mestre dette, og brukerne finner gode alternativer sammen med fagpersoner til destruktiv atferd gjennom tiltaket.

I henhold til de ansatte har mange av institusjonens brukere traumer og andre utfordringer knyttet til en vanskelig oppvekst. Derfor har institusjonen fokus på traumebevisst omsorg. I en traumebevisst tilnærming ligger det en forståelse av at krenkelses i barne- og ungdomsårene kan skape vansker på kort eller lang sikt (Andersen, 2014). Hvis en ubearbeidet krenkelse blir trigget, kan det virke for den traumatiserte at krenkelsen gjentar seg. Reaksjonene de da viser ses i lys av hva de har opplevd (Andersen, 2014):

(...) Jeg vet at ho ikke gjør det for å være kjip, men da kan det godt være at avdelingen går i knus, ikke sant, og da vet jeg at faren har sagt noe eller gjort noe som gjør at ho blir opprørt. Han minner ho på ting som ikke er bra. Og da tenker jeg at det er ikke noe normalatferd, men det kommer ikke nødvendigvis til å bli noen store konsekvenser for ho, fordi jeg vet at ho gjør det fordi ho er traumatisert. Det er et traume. Det er traumene som snakker. (...) Vanligvis hadde jeg jo aldri akseptert det fra min datter, men jeg aksepterer det fra ho for jeg vet at ho gjør det fordi ho er traumatisert.

En informant sier at traumene ofte får en diagnose som noe annet, fordi følelsene til den traumatiserte ikke er kontrollerte og kan komme ut som sinne. Videre sier informanten at følelser som skuffelse og nervøsitet kan bli til sinne, fordi ungdommene ikke vet om andre måter å reagere på. Hvis sinne eller utagering har fungert før, kan dette fungere igjen. Det er vesentlig i traumebevisst omsorg å ta hensyn til hvilket repertoar av handlinger og følelser ungdommen har og mestrer (Andersen, 2014). I følge informantene arbeider institusjonen med dette, og gir dem, og lærer dem, rasjonelle handlingsmønstre som er mer «godtatt» i vårt system. I sammenheng med dette tolker jeg det som at det handler om å mestre egne følelser, tanker og reaksjoner. I en traumebevisst tilnærming handler det om å behandle hver enkelt som et selvstendig individ, med formål om å inkludere, verdsette og å gi individet optimale utviklingsmuligheter (Andersen, 2014). Gjennom min forståelse av informantenes uttalelser gjør institusjonen dette i stor grad gjennom skreddersydde tiltak som er til for hver enkelt ungdoms beste.

En ansatt sier at det jobbes mye og legges mye sjel i at mestring skal skje fort, og at dette skjer gjennom et løsningsfokuset språk. Langslet (2013) sier at språket har en fysisk effekt, ikke bare på andre, men også på en selv. Måten man snakker på og omtaler seg selv og hverandre på, har innvirkning på hvordan man føler seg. Språket skaper den verden vi lever i. Videre sier Langslet (2013) at hvis en person blir omtalt som negativ, er sannsynligheten stor

for at personen vil imøtekomme dette, og kan reagere med aggresjon, tilbaketrekking eller avvisning. Med andre ord kan man si at andres oppfatning danner et grunnlag for hvordan man oppfatter seg selv.

En informant sier at språket skaper mennesket, og at hvordan man omtaler hverandre og en selv skaper en virkelighet. Videre påpeker informanten at en løsningsfokuset tilnærming hjelper de ansatte med å styre ungdommene i en «riktig» retning. Dette gjelder særlig når fokuset ligger kun på mestringsopplevelser, og ikke på «tapsopplevelser» som disse ungdommene ofte har slitt med store deler av livet. Informantene påpeker at det er alltid noe man er god på. Slik jeg tolker dette er det derfor viktig å legge fokuset der, og ikke på det negative. Brukerne av institusjonen er eksperter på dette, og en ansatt mener det er vesentlig å snu dette mønstret. Hvis dette lykkes, så er mye gjort. I en løsningsfokuset tilnærming er det derfor viktig å omtale hverandre på en måte som gjør at mennesker kan vokse, føle stolthet og oppleve livsglede (Langslet, 2013).

Informantene beskriver videre at LØFT-metodikk blir brukt for å se etter og å fokusere på mestring. Videre fremhever en ansatt at det å ha et løsningsfokuset språk er viktig i arbeid med ungdom med alvorlig atferd, fordi det hjelper den ansatte med å styre dem i en spesiell retning ved å ha fokus på det positive og ikke «tapsopplevelsene»:

Jeg jobber jo veldig på LØFT-metodikk. (...) Se etter unntakene og se etter mestring og fokusere på mestring. Snakke minst mulig om tapsfeltene, for dem er det nok av. Legger mye sjel i å få mestring fort. Alt fra å bruke omvendte handlingskjeder til å bruke et løsningsfokuset språk. Jeg tror jo veldig på at språk skaper mennesker. Hvordan man omtaler andre og en selv og... Skape en virkelighet. Selvoppfyllende profetier. Så det er jo noe av min tilnærming til hvordan jeg hjelper ungdommene til å styre de i en retning, men det er klart, det er jo veldig sammensatt når man jobber med ungdom, for du må være tydelig, du må være forutsigbar. Og hvis du i tillegg til det klarer å fokusere kun på mestring, ikke bruke energi på tapsopplevelsene som de har gått med i hele livet... De trenger ikke noe mer fokus på det. De kan alt om det. Og det er alltid noe de er gode på.

Dette kan ses i lys av Lazarus' (2009) teori om følelsesfokuserende mestring. Her reguleres det bort følelser som er knyttet til den ubehagelige eller stressende situasjonen, som de ansatte

gjør ved å ha fokus på de gode opplevelsene. Man prøver for eksempel ikke å tenke på trusselen eller å revurdere den. Når man revurderer en trussel, endres følelsene ved å fjerne den stressende konfrontasjonen med en ny, rasjonell mening. I følge Lazarus (2009) er revurdering en effektiv form for mestring av stressende situasjoner, kanskje en av de mest effektive av alle mestringsstrategier. Når en revurdering fungerer, er det et godt eksempel på hvor stor innflytelse denne formen for kognitiv mestring har på følelsene. Hvis en person benytter seg av en positiv revurdering under en konfrontasjon, er det en stor sannsynlighet for at personen også vil gjøre det i en annen konfrontasjon (Lazarus, 2009). Dette er videre et argument for viktigheten ved at de ansatte ved institusjonen lærer ungdommene rasjonelle handlings- og følelsesmønstre som er godtatt i vårt system. Hvis denne revurderingen fungerer, vil det i følge Lazarus (2009) være større sannsynlighet for gjentakelse.

5.1.3 Mestring av det hverdagslige

Gjennom formelle og uformelle tiltak, ser det ut til at hensikten alltid er at brukerne skal mestre det hverdagslige og bli selvstendige. Derfor hjelper de ansatte i institusjonen brukerne med å finne aktiviteter eller dagstilbud som ungdommene synes er givende. Dette kan gi en følelse av egenbestemmelse og selvstendighet. Ut fra min forståelse følger mestring av følelser og ferdigheter hverandre: Det kan være en større sannsynlighet at ungdommene vil mestre aktiviteten de har vært med på å velge, og får gode følelser og mestringsopplevelser av dette. De ansatte peker også på at det er viktig å legge fokus på det en ønsker å se mer av, slik at den positive atferden blir forsterket.

Det hverdagslige er kjempeviktig. Så det er pri 1, syns jeg da, det er døgnrytme. For mister du døgnrytme så mister du strukturen over hele hverdagen din. Så det er liksom det første vi begynner å jobbe med. Å komme i system. Å ha noe å stå opp til. Altså ikke vekke bare for å vekke, men å ha noe å stå opp til.

Når det gjelder mestring for brukerne i denne institusjonen, kommer det frem i analysen at det gjelder i stor grad å mestre det hverdagslige. Det å stå opp om morgningen, det å klare seg gjennom en skole- eller jobbhverdag, og alle rutiner som andre har lært gjennom oppveksten som kanskje ikke disse ungdommene har fått i like stor grad. Slik jeg tolker dette er personalet i institusjonen viktig for brukerne i og med at når de blir skrevet ut, forventer samfunnet noe av dem. Da vil ungdommene – i en større grad – klare å mestre forventningene som stilles fordi

de har blitt forberedt på hva som forventes. Garsjø (2003) beskriver at styrken i en institusjon er at personalet har en større toleranse for problematferd. Blant annet er de voksne i stand til å sette grenser og ungdommene lærer å måtte forholde seg til andre mennesker, samt betydningen av toleranse, respekt og hensyn.

I følge Amundsen (2014) er all drivkraft i læring og utvikling nysgjerrighet, motivasjon og tro på egne evner og ressurser. Hvis man stadig opplever å ikke strekke til, vil man ha et dårlig utgangspunkt for positiv utvikling med tanke på mestringsopplevelser. Bandura kaller dette for mestringsforventninger, eller *Self-efficacy* (Imsen, 2003). Ut i fra Banduras (1977) teori om self-efficacy er slike mestringsforventninger viktig for hva mennesker vil begi seg ut på av aktiviteter og hvor mye energi man er villig til å bruke. Tilsvarende blir innsatsen mindre hvis en ikke har mestringsstro (Imsen, 2003). I følge informantene har brukerne liten mestringsstro og institusjonens ansatte jobber derfor mye med å få til mestring og gode opplevelser slik at dette kan styrkes.

Jeg tror jo veldig på at vi planter noen frø i dem. Alt fra holdninger til arbeid, til hvordan vi skal behandle hverandre. Og at de blir påvirket litt av moral sånn sakte, men sikkert. Det hjelper ikke å gå rundt og være politimester Bastian. Det hører ikke de på. Du må få til refleksjon rundt dette med moral. (...) Så en må bare tenke at de frøene vi har planta på et eller annet tidspunkt så slår de ut i full blomst, og så.. så fungerer de som andre.

Arbeid mot at ungdommene skal klare selv og bli selvstendige, synes å ha stor plass i arbeidet som de ansatte gjør. I følge informantene har brukerne av institusjonen ofte lange og mange ulike tiltak bak seg, og har store, sammensatte problemer som har gjort at en «normal» hverdag for dem er vanskelig å gjennomføre. En av de ansatte konkluderte med:

(...) Av og til så sperrer de seg så inne, for de har ikke lyst at noen skal nå inn til dem. Men man ser at når man har nådd inn til dem likevel, så mestrer de faktisk livet når de er ferdig. Og det ser ut som de kan få seg en utdanning, en jobb, en leilighet og klarer å holde på det.

5.1.4 Motivasjon til mestring

Ut fra funnene i analysen, kan det se ut som at ungdommene i institusjonen må motiveres til mestring. Dette kan bety at de har lite tro på seg selv, og trenger oppmuntringer og belønning for i det hele tatt å ville begi seg ut på aktiviteter som kan gi mestringsopplevelser. Når det gjelder mestring og gode opplevelser jobber de ansatte i institusjonen mye med å finne ut av hva brukerne er gode på og hva de liker å gjøre. Informantene beskriver at dette blir sterkt vektlagt. Det kan enten være skole, jobb eller andre dagstilbud som ungdommene selv er med på å bestemme og er fornøyde med. Dette kan føre til at ungdommene får større motivasjon til å mestre tilbudet og nå det ønskelige målet. I henhold til de ansatte har institusjonen et belønningssystem som er med på å styrke motivasjonen til ungdommene for å jobbe mot positive livserfaringer. I følge Bandura (1977) påvirkes atferd ved å skape forventninger som resulterer i fordeler eller ved å avverge ulemper eller vansker. I arbeid med forbedring av tidligere lært atferd, er forsterkning og belønning en motiverende faktor (Bandura, 1977). Ut fra min forståelse fra informantenes uttalelser er belønningen ungdommene får en forsterkning som får dem til å opprettholde en positiv, ønsket atferd.

Som tidligere nevnt forteller en informant at mestring av ferdigheter og mestring av følelser ofte går hånd i hånd og at dette har en slags «snøballeffekt». Informanten hevder at hvis man mestrer noe, gjør noe man er god på, har dette stort sett effekt på tanker og følelser. Derfor jobbes det mye med å legge vekt på mestring, og gi masse belønning når en ungdom mestrer noe. Ungdommene motiveres til mestringsopplevelser og, som drøftet tidligere, leder de ansatte ved institusjonen dem i en positiv retning via formelle og uformelle tiltak. En informant forteller at de ofte må trekke store linjer:

(...) Altså hvorfor er det viktig å stå opp åtte om morgningen, og da må du dra det helt til kanskje den kule bilen de ønsker seg som de skal kjøre rundt i. Den kule BMW'en, den går tilbake til at du står opp om morgningen.

Motivasjon er et samlebegrep for de kreftene som setter i gang og vedlikeholder atferd og styrer atferden i en bestemt retning (Håkonsen, 2008). Handlingene er rettet mot et bevisst eller ubevisst mål. Forholdet mellom verdien av målet og forventninger om at atferden vil føre til det bestemte målet, er med på å styre motivasjonen (Håkonsen, 2008). Informantene presiserer at ved forsterkning av ønsket atferd styrkes den positive atferden. Jeg tolker dette som at handlingene vil utløse bestemte reaksjoner fra omgivelsene. Gjør ungdommene noe

bra, vet de at de vil få belønning og ros. Slik jeg forstår dette er belønning en faktor som er med på å styrke deres motivasjon til å nå et bestemt mål, som også kan gi ungdommene mestringsopplevelser. En informant sier at det er viktig å gi belønning for ønsket atferd, og ikke gi belønning bare for å gi. Hvis forsterkeren kommer på rett sted, vil dette skape et lite steg i riktig retning:

Det er veldig synlig når en ungdom har mestret noe. Og det som er veldig synlig også, er når du legger masse fokus på det. Det er jo der forsterkeren skal komme. Og da kan det bare være et lite steg i riktig retning. Da er det masse belønning. For da skaper du et sånt naturlig belønningssystem i hjernen også, som gjør sannsynligheten for gjentakelse mye større.

I følge informantene har ungdommene ofte liten tro på seg selv og egen mestringsevne. Mennesker med lav mestringstro i gitte situasjoner, kan vike unna ulike oppgaver som de ser på som personlige trusler. De har lave ambisjoner om å nå målene. Innsatsen for å nå målene blir ofte lav, og de gir raskt opp i møte med vanskeligheter (Bandura, 1995). Dette kan bety at det krever mye av ungdommene for å begi seg ut på aktiviteter de tror de ikke vil mestre. Det tar ofte tid for ungdommene å gjenopprette mestringstro etter svik eller nederlag, og det krever ikke mye feil før de mister troen på egne evner (Bandura, 1995):

(...) Men når de mislykkes med noe, så er det såpass sterkt at du må kanskje oppnå mye godt for å dekke over det igjen. Og det må man være veldig bevisst på når man har med disse å gjøre som har badet i tapsopplevelser. Sier du noe negativt må du kanskje si tre-fire positive ting igjen før du har balansert det ut. Men det er veldig fort gjort, for vi har jo de som er problem... De er lært opp på problem. Det er kanskje fra naturens side, sånn evolusjonært at vi ser etter farer hele tiden, og problemer. Så det handler om å vri seg ut fra den modellen der. Se etter ting som er bra.

Mennesker med lav mestringstro, faller ofte lett som offer til stress og depresjon (Bandura, 1995). I følge Lazarus (2009) er stress og mestring to begreper som må ses i forhold til hverandre. Mestring er en prosess som er avhengig av personens egne anstrengelser som mer eller mindre stressbekjempende. Ungdommene i institusjonen har opplevd mye nederlag og har i følge informantene også liten mestringstro. Derfor synes motivering mot

mestringsopplevelser sentralt i arbeidet med ungdommene for å bedre deres livskvalitet, men også for å forbedre en stressende livssituasjon.

Slik jeg tolker uttalelser fra informantene kan det virke som om ungdommene trenger motivasjon til å nå bestemte mål, som kan føre til mestringsopplevelser. Brukerne må motiveres til å finne aktiviteter de er gode på for å skifte fokus fra «tapsopplevelser» til gode opplevelser og å ta dette videre med i livet. Det gjelder å gi målet en verdi (Håkonsen, 2008). Dette understreker også den tidligere brukeren som var med på et intervju, hvor personen sier at institusjonens ansatte var flinke til å holde han borte fra «den gode, gamle rulla».

5.1.5 Følelsesfokusert mestring og selvstendigjøring

Når ungdommene ikke er brukere av institusjonen lenger, når de er skrevet ut, blir de overlatt til seg selv, og en informant forteller at ting ofte sklir ut. Her har institusjonen tro på individuelle tiltak og de tror og håper at de «planter noen frø» i ungdommene. Dette kan bety at ungdommene husker noen av følelsene og handlingene de lærte mens de var i institusjonen og bruker dette videre som selvstendige. I følge en informant velger noen ungdommer også å ha en miljøterapeut noen timer i uken som en slags oppfølging etter institusjonstilværelsen.

Det kommer frem under intervjuene at institusjonen jobber med egenbestemmelse og selvstendighet. De ansatte forteller at tilbudene som blir gitt er noe ungdommene selv er fornøyde og komfortable med. Jeg tolker dette som at ungdommene er med på å bestemme egen livssituasjon. Bandura (1995) hevder at mennesker bidrar til egen psykososial fungering gjennom egenbestemmelse. Blant mekanismer for egenbestemmelse er ingen mer sentral enn menneskers oppfatning av personlig mestring (Bandura, 1995). Det kan forstås som at brukerne blir forberedt på hvordan en opptrer i vårt samfunn og hva som skal til for å lykkes, og at de blir bevisst på dette gjennom ulike tiltak institusjonen jobber etter. Slik jeg forstår dette kan dette igjen føre til økt motivasjon til å holde på det de har lært av rasjonelle handlingsmønstre, fordi ungdommene lærer hva som forventes av dem. Informantene gir inntrykk av at dette skjer gjennom tiltak hvor selvstendighet, følelser og sosialt aksepterte reaksjoner trenes på. Dette kan knyttes til Magnussens (1998) teori der mestring er en jekyll-and-hyde - en må tåle å tape. Han hevder det er mestring som toleranse heller enn å mestre en spesiell ferdighet (Magnussen, 1998). Dette kan handle om at ungdommene må tåle og akseptere en vanskelig fortid som har ført til utfordrende atferd. I følge en informant er det

ikke det viktigste for disse ungdommene å bli best i spesielle ferdigheter, men det å skulle mestre sine egne følelser, fortid og etter hvert en «normal» hverdag:

Det er ikke alltid det faglige som er viktigst for disse ungdommene, det er bare å komme seg dit.. Å takle den hverdagen der.

En av informantene forteller hvordan ungdommene som brukere av en institusjon ofte får særbehandling, særlig i skolesammenheng. Det er mye som blir tilrettelagt for dem. Dette er selvsagt nødvendig, for det er en grunn til at de er plassert på en institusjon, men den ansatte mener at det er uheldig i det ungdommene er skrevet ut og ikke får denne særbehandlingen lenger. Informanten påpeker både negative og positive sider ved dette: Ungdommene får den hjelpen og oppfølgingen de trenger under institusjonsoppholdet, men i det de blir skrevet ut finnes ikke denne hjelpen lenger. Da er det opp til brukeren selv, og de ansatte ved institusjonen ser at det går begge veier. Noen klarer seg bra – de ansatte har mange solskinnshistorier å fortelle – mens for noen skli det ut igjen.

(...) De blir på en måte ikke behandla som en «vanlig» i klassen. Det blir liksom så tilrettelagt for dem, og det blir jo veldig unaturlig. Samtidig som kanskje man må det. Det er så spesielt og ikke få til. Jeg synes det er veldig vanskelig å få til det. (...) De får på en måte ting litt gratis som de ikke gjør etter hvert.

En ansatt sier at når andre legger merke til ungdommenes destruktive atferd, blir det ofte forsterket. Det samme gjelder for mestringsopplevelser. Det en ønsker mer av, må man gi oppmerksomhet. Derfor vektlegger ansatte i institusjonen gode opplevelser, mestringsopplevelser, og ikke «tapsopplevelsene». De ansatte forteller at de erkjenner det som har skjedd, at det er en del av ungdommen på godt og vondt, men fra nå av har de mulighet til å velge det livet de ønsker å ha. Dette er de ansatte der for å hjelpe ungdommene med. Dette kan bety at de skal få et lykkelig liv på egne premisser og ta egne valg for et godt liv fra nå av. Jeg har fått inntrykk av at mye av arbeidet i institusjonen handler om å mestre det hverdagslige, det å bli selvstendig og å kunne fungere sammen med andre innenfor strukturene som samfunnet har gitt. I denne sammenhengen er Garsjø (2003) positiv til institusjoner og mener at brukere kan trene på å leve sammen med andre.

(...) Vi skal godta at det har skjedd, men nå er det faktisk ditt valg hvordan livet skal se ut fremover. Alle valgene du har nå. Det bak kan du ikke gjøre noe med lenger. Det er en del av deg på godt og vondt, men du kan faktisk velge det livet du vil fra nå av. Og det å klare å få til den prosessen der, det er helt avgjørende. For mange av disse her har gått baklengs så lenge de har levd omtrent. Det er jo ofte sånn at de som har blitt utsatt for overgrep at det er ikke det som er verst, det er det de har gjort mot seg selv etterpå. Og da er det gjerne rus, prostitusjon og masse stygt.

Gjennom ulike tilnærminger og tiltak arbeider institusjonen med bevisstgjøring, egenbestemmelse og ungdommenes atferd generelt. I følge informantene «lærer» ungdommene forskjellige følelser og handlingsmønstre som er mer hensiktsmessige enn for eksempel utagering og vold. Her finner ungdommene sammen med de ansatte alternativer til vold, rusmisbruk, selvskading osv. som er mer akseptert i vårt samfunn. Videre lærer de seg konkrete følelser som de ikke har kjent på før. En ansatt forteller om at nervøsitet, sorg og skuffelse ofte kan komme ut som sinne, fordi brukerne ikke vet om en annen måte å reagere på. Dette handler om å gjøre ungdommene bevisst på sitt eget følelsesregister og det å klare å handle deretter også etter at de er skrevet ut.

(...) Hvis de gruer seg til noe så kan de bli skikkelig aggressive, de kan knuse, bli sinte. «Nå tror jeg du er veldig nervøs, du skal på ditt første jobbintervju, gruer deg». «Ja, det er jeg kanskje», ikke sant, du er ikke bare sint. Så det tenker jeg er vel så viktig (...) At de lærer seg forskjellige følelser, og kjenne på hva slags følelse dette er. «Det har jeg ikke kjent på før».

I henhold til Andersen (2014) er den klareste konsekvensen av omsorgssvikt og relasjonelle traumer, tap av evnen til å regulere følelsenes intensitet og varighet. Videre påpeker Andersen (2014) at hvordan vi forholder oss til andre og finner mening med livet, henger sammen med hvordan vi har lært å regulere følelser. Brukerne ved institusjonen har ofte blitt utsatt for fysiske eller psykiske overgrep av nære omsorgspersoner, og kan ha utviklet gode måter å regulere ned overveldende følelser på. Når mennesker som skal være kilde til omsorg og trøst har vært en trussel, kan det være fare for at den utsatte senere i livet vil få problemer med å ta i mot hjelp. Dårlig utviklet følelsesregulering kan føre til at unge får store utslag på en rekke normale følelser (Andersen, 2014). Avgjørende for å klare seg gjennom traumer,

relasjonsskader og andre alvorlige livshendelser, er å ha et trygt forhold til en annen omsorgsperson (Sommerschild, 1998), som institusjonens ansatte kan være for ungdommene.

Frustrasjon kan eskalere til sinne og raseri, og skuffelse kan ende i bunnløs depresjon og fortvilelse (Andersen, 2014). Dette beskriver en ansatt at de ofte ser hos brukerne. Disse utslagene kan være uforståelige, både for personene rundt, men også for ungdommen selv. Traumatiserte mennesker har ofte vanskeligheter med å identifisere og kjenne igjen følelser. En persons opplevelse av følelser blir påvirket av erfaringer, og utvikling av mønstre som påvirker hvordan følelser blir opplevd og kommer til uttrykk, er en viktig del av personlighetsutviklingen til et menneske (Andersen, 2014). Slik jeg opplever det, er dette et godt argument for hvorfor brukerne ved institusjonen har vanskeligheter med å kontrollere eller kjenne igjen følelser. Dette kan igjen knyttes til, som tidligere nevnt, Lazarus' (2009) teori om følelsesregulert mestring. Her blir vonde følelser regulert bort ved å erstatte den stressende situasjonen med en ny, rasjonell mening. Gjennom min forståelse, hjelper institusjonens ansatte brukerne gjennom bevisstgjøring av ulike følelser, og finner alternativer til destruktiv atferd og vonde følelsesmønstre.

5.2 Refleksjoner rundt fagpersoners fremstilling av arbeidsmåter

Gjennom formelle og uformelle tiltak som institusjonen tar i bruk, blir brukerne forberedt på samfunnets strukturer og rammer. Selvstendigjøring og motivasjon til mestring synes å være hovedarbeidet i institusjonen. Ut fra min forståelse av sitater er alle tiltak til for at ungdommene skal klare seg som selvstendige etter institusjonsoppholdet. De ansatte forteller at brukerne har ulike bakgrunner, derav jobber institusjonens ansatte ut fra forskjellige tilnærminger og tiltak, slik at det dekker ungdommenes behov, og for å hjelpe ungdommene på best mulig måte gjennom en stressende livssituasjon. I følge informantene får brukerne den type omsorg de har behov for gjennom ulike tilnærminger som institusjonens ansatte jobber etter, som ungdommene ikke har fått gjennom oppveksten. Det kommer frem at ungdommene trenger mye motivasjon og mestringsopplevelser for å komme seg igjennom dette og de ansatte er viktige voksenpersoner som også kan fungere som gode rollemodeller.

I følge informantene blir ferdigheter trent på gjennom ulike formelle og uformelle skjønnsbaserte tiltak slik at ungdommene på en best mulig måte skal klare seg som selvstendige. I det store og det hele forteller en informant at dette dreier seg om å skaffe

leilighet og jobb – og det å klare å holde fast på disse godene. Slik jeg forstår det blir ungdommene bevisst på hvordan vårt samfunn fungerer og hva som skal til for å lykkes innenfor de strukturene og rammene som vårt samfunn har gitt. Dette handler om at institusjonens ansatte forbereder ungdommene på et voksenliv som kanskje andre får gjennom oppveksten, som disse ungdommene ikke har fått i like stor grad. Gjennom min forståelse av uttalelser fra ansatte, gjør de en viktig jobb med ungdom som viser destruktiv atferd, og arbeider for at ungdommene skal kunne fungere i en «normal» hverdag på best mulig måte.

5.3 utfordringer

Utfordringer som overordnet tema presenterer ulike dilemma som kom frem i analysen i forhold til arbeidet som de ansatte ved institusjonen møter på. Her blir *bakgrunnen til brukerne* presentert som en kategori. utfordringen her representerer alvorlige situasjoner fra hjemmene til ungdommene som preger deres livssituasjon og atferd. De to kategoriene *Stigmatisering av institusjonsbrukere* og *Frykt og skepsis* presenterer hvordan institusjonens ansatte tror brukere av en institusjon blir oppfattet av samfunnet, som har vist seg og gi ulike svar, som kan være med på å problematisere arbeidet til de ansatte.

5.3.1 Bakgrunnen til brukerne

I henhold til informantene omfatter bakgrunnen til brukerne i denne institusjonen blant annet rusmisbruk, relasjonsskader og omsorgssvikt. Disse erfaringene og atferden brukerne viser er i overensstemmelse med definisjonen av antisosial atferd (Nordahl et al., 2005; Sørli, 2000). Dette kan gjøre så ungdommene har vansker med å forholde seg til andre voksne, da disse problemene ofte kommer fra hjemmet. Amundsen (2014) påpeker at relasjonsvansker hos unge kan ha sammenheng med vanskelige oppvekstforhold. Hvis ungdom har foreldre som sliter med psykiske problemer eller rus, kan dette prege deres holdninger til voksne generelt. Relasjonsbygging for ungdommene kan i denne sammenhengen bli vanskelig og kan være en forklaring til atferden ungdommene ved institusjonen viser. I henhold til Smith (2004) er det tydelig at kvaliteten på barneoppdragelse og relasjonen mellom foreldre og barn er påvirket av foreldrenes temperament og personlighet, og at god omsorg er nødvendig for god utvikling. Dyregrov (2014) påpeker at traumer som utspiller seg fra vold i familien, kan få store konsekvenser for menneskers psyke, og kan føre med seg en rekke endringer på ulike områder, som følelsesregulering og relasjoner til andre. Slik jeg tolker uttalelser fra informantene, stemmer dette overens med litteraturen på feltet (Dyregrov, 2014), hvor

vanskelige oppvekstforhold kan være med på å svekke følelsesregulering hos brukerne, samt evne til å bygge relasjoner. Barn og unge som vokser opp i et slikt miljø, er sannsynligheten større for rusmisbruk, depresjon, dårlig fysisk helse, og svekket hukommelse (Dyregrov, 2010).

(...) Når det er snakk om traumer, så er relasjonen det viktigste. For hvis du ikke har en relasjon, så vil sannsynligvis ikke ungdommen klare å åpne seg opp eller samarbeide, eller føle seg trygg, for den saks skyld. Så vi har veldig fokus på relasjonen. Men vi skal også ha teorien i bakhånd, hvis jeg kan si det sånn.

De fleste ungdommene i institusjonen er plassert under Barnevernloven § 4-24, tvangsplassering, som i følge informantene dreier seg om atferd og rus (Barnevernloven, 1992). Informantene hevder at ungdommene i institusjonen som ruser seg, gjør dette fordi de i ruset tilstand slipper å forholde seg til det ubehagelige. Informantene forteller at med gang de slutter med rus, må de begynne å forholde seg til det. Dette kan bety at de ruser seg for å glemme en vanskelig barndom og ungdomstid. Ungdom på institusjon lærer ofte av hverandres destruktive atferd (Garsjø, 2003). Slik jeg forstår informantene kan rus og denne typen atferd være noe ungdommene kan adoptere fra hverandre. En informant sier at hvis en 12-åring har vært plassert sammen med en 17-åring i en annen institusjon, så ser den unge veldig opp til den eldre, og adopterer 17-åringens atferd. Informanten forteller videre at dette må avlæres, for så å lære en «normal», akseptert atferd igjen.

Ungdommene som plasseres på institusjonen i denne studien, har store atferdsproblemer. Bakgrunnen for dette, i følge de ansatte, kommer ofte fra hjemmene til ungdommene som er preget av omsorgssvikt, psykisk syke foreldre og rus. Dette kan ha ført til at ungdommene selv får en psykisk sykdom, ruser seg, får traumer av ulik grad og blir relasjonsskadde. Amundsen (2014) sier at barn av foreldre med psykiske lidelser, har høy risiko for selv å oppleve psykiske problemer på grunn av genetiske eller miljømessige faktorer. Ut fra min forståelse er ungdommene ved institusjonen eksempler på dette. I henhold til Ogden (2001) har unge som har opplevd alvorlige psykiske eller fysiske overgrep høy forekomst av emosjonelle, sosiale og atferdsmessige vansker. Disse menneskene har lettere for å reagere på stress, konflikter og motgang med aggresjon (Ogden, 2001). Dette kan bety at ungdommene er lett mottakelig for stress og blir påvirket av dette i større grad enn barn som vokser opp i stabile hjem. Lazarus (2009) hevder at sosiologisk forskning har gitt utslag i stigende sosial

avvikelse og hyppige tilfeller av sinnssykdom når et samfunn utsettes for sosiale belastninger. Sosiale belastninger resulterer i psykologisk stress hos enkeltindivider (Lazarus, 2009). Dette kan bety at ungdommene i institusjonen har fått stor, negativ belastning fra omgivelsene som har gitt innvirkning i deres livssituasjon.

Sommerschild (1998) benytter begrepet *resilience* (resiliens), som kan oversettes til motstandskraft, som refererer til hvordan et menneske klarer seg i livet. Dette beskrives som egenskaper et individ har utviklet gjennom oppveksten og har blitt en del av personligheten. Ungdommenes hjemmesituasjon kan sies å være belastende, og deres utvikling av resiliens kan derfor sies å ha blitt svekket, og at problematferd har blitt en del av brukernes personlighet. Resiliens kobler egenskaper hos et individ til egenskaper i miljøet (Borge, 2010). Kriser som rammer den vanlige familien, overvinnes ved at personen tar i bruk sine mestringspotensialer. Dette kan også kalles stressmotstand, og en evne til å håndtere problemer (Sommerschild, 1998). Blir risikoen for stor i forhold til individets forutsetninger for å håndtere det på en vellykket måte, vil det kunne resultere i psykologiske helseproblemer (Olsen & Traavik, 2010). Resiliens kan ikke læres, men utvikles i det virkelige liv (Borge, 2010). Dette kan forstås slik at dårlig utviklet resiliens kan forårsake høyt stressnivå og liten mestringstro, som ungdommene ved institusjonen har, i følge de ansatte. Dette kan være elementer som gjør arbeidet med ungdommene utfordrende, når ungdommene besitter lite utviklet motstandskraft for stressende hverdagssituasjoner som har blitt resultatet fra en vanskelig hjemmesituasjon.

Ungdommene har vært igjennom flere ulike tiltak før de blir plassert på denne institusjonen. I denne forstand, blir institusjonen sett på som en «siste utvei», fordi tiltaket er relativt dyrt. En ansatt forteller at de gjerne skulle fått ungdommene rett til seg, for å få skreddersydde tiltak med en gang, men ungdommene har ofte mellom 5 og 15 ulike tiltak bak seg. Den ansatte forteller at dette kan være med på å styrke traumer og problemer, fordi ungdommene hele tiden blir flyttet på og ikke får knyttet de viktige relasjonene som er nødvendig i ungdommenes livssituasjon. En ansatt forteller at ungdommene opplever mange svik, som er med på å styrke problemer i ulik grad:

Si at de først kommer fra en familie, så blir de tatt ut derfra, og føler at det er et svik, så blir de plassert en annen plass, så er det et svik. (...) De blir på en måte bare flyttet rundt på, og det er veldig vondt for dem, og det skaper egentlig bare nye traumer for

dem. Så jeg tror at mange av ungdommene egentlig har vanskelig for å tro at noen bryr seg.

Informanten forteller at dette ofte fører til tilknytningsforstyrrelser og at mange av brukerne har vanskeligheter for å stole på voksne i det hele tatt. Utfordringen dette representerer kan handle om at gode relasjoner er viktig i ungdommenes bedringsprosess. Hvis ungdommene ikke åpner seg og stoler på de ansatte, forstår jeg det slik at tilknytningsvansker vil vedvare. Det vil da være vesentlig for de ansatte å bryte dette mønsteret. En ansatt forteller om viktigheten rundt nettverk for brukerne, når det gjelder forhold til rusmidler. De som ikke lykkes godt sosialt, har også behov for relasjoner med jevnaldrende. Nordahl et al. (2005) hevder at dette kan være en forklaring på hvorfor atferdsproblematiske barn og unge søker sammen og får negativ innflytelse på hverandre. Garsjø (2003) påpeker at det kan være nyttig og plassere ungdom bort fra nærmiljø geografisk sett, slik at de får den avstanden som kan være nødvendig.

Blir du gitt feil nettverk så kunne jeg og du også holdt på med det, i den rette alderen. Det er klart, du er lett tilbøyelig, for det er mange som prøver, å så er det noen få som går videre. Og det er der det kommer ut det du har med deg hjemmefra. Noen har det i seg, at de blir hekta på ting med en gang, mens andre har prøvd det - så ferdig. (...)
Den kraften som ligger i nettverket når de kommer inn i ungdomstiden. Altså de foreldrene som vet hva, hvor, når, der er det sjeldent det blir noen problemer med barna. Men de som ikke vet, legger opp et uheldig løp.

Brukere av en institusjon kan være spesielt utsatt for rus og rusmiljøer på grunn av deres vanskelige bakgrunn. Som nevnt ovenfor blir rusen noe å forsvinne inn i, for å glemme det vanskelige. En annen grunn kan være at de kjenner at de passer inn i et slikt miljø. I disse miljøene kan det være slik at de føler tilhørighet, fordi de finner jevngamle som er i samme situasjon (Ogden, 2001). Dette kan igjen skape en viss trygghet og en følelse av tilhørighet. Vennskap og miljøer som dette kan i noen tilfeller lede til utvikling av alvorlig atferdsproblematikk, som kriminalitet, misbruk av rusmidler, hærverk osv. (Nordahl et al., 2005). Når enkeltindivider fremtrer som atferdsavvikere, er atferden et uttrykk for den mestringen de har evne til, og de har ofte gitt like mye for å få det til, som de «vellykkede» har for å lykkes. Når noen vil være eller handle annerledes, avvikende eller forstyrret, er det

ikke alltid med ønske om å være annerledes, men ut fra en opplevelse av å være *noe* (Magnussen, 1998).

5.3.2 Stigmatisering av institusjonsbrukere

Samfunnets syn på institusjonsbrukere og om dette har innvirkning på deres mestring har gitt ulike svar fra alle informantene, som kan by på utfordringer i arbeidet de ansatte gjør. Dette kan vise hvor stor uvisshet det ligger i et samfunn rundt brukere av en institusjon, i og med at ansatte også har forskjellige svar. For denne oppgaven var samfunnets syn på institusjonsbrukere interessant å finne ut av, for å undersøke om andres oppfatninger har innvirkning på brukernes evne til å mestre.

En informant sier at det er ganske stor aksept rundt institusjonsbrukere, og at de ansatte gjør det de kan for at ungdommene ikke skal skille seg for mye ut. De snakker med nabolaget, skolen og andre i ungdommenes nettverk, slik at det ikke skal oppstå så store forskjeller mellom dem og andre som ikke er brukere av en institusjon. I følge informanten gjør institusjonen så langt det går å ha ungdommene i vanlige fritidsaktiviteter og vanlige skoler for å normalisere. Når det gjelder å ha et slikt syn på institusjonsbrukere og hvordan andres syn på brukerne påvirker deres mestring, er svaret til denne informanten noe motsigende:

Jeg tror nok kanskje de har opplevd, eller jeg vet jo at de har opplevd veldig ofte at de ikke... de har hørt at ikke de kan. De har hørt at de ikke får det til. Så det er klart at det gjør noe med dem. (...) De har opplevd gang på gang nederlag og opplevd gang på gang at de ikke får det til, og kanskje ikke fått så mye oppbacking og støtte opp igjennom, og vi må kanskje jobbe litt ekstra for at de skal ha troa på seg selv. Og hvis samfunnet rundt deg har sagt at de ikke får det til, så er det klart at det.. Ja, det gjør nok noe med dem og hva de selv tror de får til. De har ofte veldig lite tro på seg selv, i forhold til det de faktisk kan.

Ut fra dette kan det virke som at ungdommene har hørt at de ikke kan, at de ikke duger, og at dette har hatt stor innvirkning på deres mestring og dagligliv. Dette samsvarer ikke med at samfunnet gir stor aksept til brukere av en institusjon. At ungdommene har en følelse av å ikke strekke til, kan ut fra min forståelse by på utfordringer for de ansatte når det gjelder å snu dette mønsteret. Som tidligere nevnt mener en ansatt at hvis man klarer å snu dette mønsteret,

så er mye gjort. En institusjonstilværelse kan by på både fordeler og ulemper, og beboere har ulike erfaringer (Garsjø, 2003). For mange unge på institusjoner er livet fylt med sårhet og smerte. Det er også en del unge som opplever det som positivt å flytte fra et utrygt omsorgstilbud der en ikke blir sett, til et ungdomshjem hvor de møter voksne som har overskudd og som gir positive tilbakemeldinger og bekreftelser. Magnussen (1998) presiserer at grenser og rammer rundt vanskeligstilte ungdom er en vesentlig faktor. Dette handler om samfunnets evne til å mestre egen reproduksjon. Den viktigste arenaen for utvikling av atferdsmestring ligger i alle andre (Magnussen, 1998). Dette kan handle om å kunne sette grenser og lage strukturer som ungdommen ikke har så mye erfaring med fra før, og behandle ungdommene som alle andre, men også gi dem den omsorgen og oppfølgingen som de har behov for.

I forhold til informanten overfor, hvor informanten hevder at det er en stor aksept i samfunnet rundt institusjonsbrukere, argumenterer en annen informant for at det er mye stigmatisering. Noe denne informanten forstår, fordi brukerne ofte har et kriminelt rulleblad og viser en atferd som ikke passer inn i vårt system:

(...) Dette med innvandrere som er ekstremt konfronterende for eksempel, det er jo en kultur vi ikke har i Norge. Hvis noen kommer og skriker deg opp i ansiktet på gata, så skvetter du godt! Og dette bruker de som et virkemiddel, for de har lært det hjemmefra. For meg som jobber med det, jeg bryr med ingenting, jeg ser jo hva det er for noe. Men når de gjør dette mot andre, så tar andre avstand fra dem. Og dette gjør de jo mot politiet til og med. Så det er jo det jeg ser med atferd, og det er jo det som er så trist for de ødelegger så mye for seg selv, med små, enkle ting som de bare kunne vært justert litt inn. Det er jo der vi prøver å få de til å forstå hvordan andre oppfatter det.

Nordahl et al. (2005) sier at atferd er så overbevisende for oss at vi kun ser personen som utfører atferden. Vi tillegger dermed personen bestemte egenskaper eller vansker og legger mindre merke til forholdene eller situasjonen rundt. Det vi mennesker legger til grunn når vi vurderer hverandre, er hva vi og andre gjør (Goode, 2008). Dette kan være en forklaring på hvorfor samfunnet stigmatiserer institusjonsbrukere. Hvis ungdommene oppfører seg eller utfører handlinger som ikke er samfunnsmessig akseptert, og samfunnet legger merke til dette, kan personen «bli atferden». Dette kan føre til stigmatisering. Stigmatisering er en side

ved å være bruker av institusjon (Garsjø, 2003). Brukere får ikke mulighet til å stå frem som individuelle mennesker. Garsjø (2003) presiserer at når en først har fått et stigma, kan det være vanskelig å bli kvitt det igjen. Så vanskelig at det er lettere for personen å leve med et stigma.

Informanten påpeker også kulturforskjeller, og at institusjonen har brukere med ulike etniske bakgrunner, noe som byr på utfordringer i deres arbeid. Forskjellige familier og kulturer har ulike måter å oppdra sine barn på. Noen av virkemidlene som brukes er ikke lovlig i henhold til norsk lov (Barneloven, 1981):

Hvis det er innvandrerbakgrunn så er det jo helt andre kulturer på å oppdra barna sine. (...) Det er klart, det er veldig kulturkollisjon på dette her. De kan ikke skjønne hvorfor barnevernet kom inn i vårt hjem, jeg oppdrar jo sønnen min. Og det er klart, vi har jo en helt annen tilnærming til det. Vi slår ikke barna våre, og de gjør det. For de tror det virker.

En informant sier videre at negative erfaringer blir forsterket når andre ser dem, og bekrefter dem. Dette kan bety at samfunnet ser brukernes destruktive atferd og gir oppmerksomhet i den retningen, noe som er det motsatte av det institusjonens ansatte jobber med, nemlig å gi oppmerksomhet og belønning til mestring. Dette kan skape en kollisjon. Garsjø (2003) beskriver i sin stigmatologi at hvis en ungdom har fått en rolle som «den umulige», lever ungdommen ofte opp til rollen fordi det forventes av de andre rundt. Ungdommene kan ha blitt en del av en kategori eller gruppe som de identifiserer seg med. En følelse av selvtillit stammer gjerne fra de gruppene en tilhører og på den måten definerer kategoriene hvem man er (Hogg, 2003). Samfunnet bestemmer hvilke mennesker som en kan forvente å møte i bestemte kategorier. Mennesker støtter seg til disse førsteinntrykkene og omformer dem til forventinger og krav til hva en kan møte i hver gruppe eller kategori. Det å bli stemplet på denne måten innebærer et stigma (Goffman, 2009). Dette kan være med på å forsterke problematferden hos ungdommene og gjøre den mer synlig. Det kan forstås slik at destruktiv atferd har blitt en del av deres identitet og kan derfor være vanskelig å snu. Sammenligning med meninger blant ansatte opplevde den tidligere brukeren å få et stempel under institusjonsoppholdet, og følte at institusjonen var til for å få han låst vekk:

(...) Før i tiden så var jeg mer åpen for å ta inn folk og jeg ble mottatt bedre av folk. Altså, nå er det greit igjen. Men den perioden jeg bodde på institusjon så følte jeg liksom «der går drittungen, han gjør jo bare noe tull hele tiden». Man får jo litt stempel. (Tidligere bruker).

Garsjø (2003) peker på at de fleste institusjoner vi har i vårt samfunn er til for å ta imot personer med ulike typer avvik – fysiske, psykiske eller sosiale. Brukere får ikke mulighet til å fremstå som individuelle mennesker. Det å ha et stigma fører ofte til en negativ selvforståelse og en endret sosial situasjon. Det kan for eksempel bli vanskelig å få jobb. Andre konsekvenser av stigmatisering kan blant annet være endret selvbilde, en tror etter hvert det andre sier om en, og endrede sosiale betingelser (Garsjø, 2003). Det kommer klart frem at den tidligere brukeren ble påvirket av hvordan samfunnet opplevde han som bruker av en institusjon. Den tidligere brukeren forteller at han ble mer lukket i perioden hvor han bodde der. Dette endret seg da personen kom til familiehjem og fikk en mer normal ramme og struktur rundt sin hverdag og sitt liv. Den tidligere brukeren sier at rammene og strukturene innenfor institusjonen ikke fungerte, men at informanten hadde et større behov for frihet og en «menneskelig regel» som han fikk i familiehjem:

For min del så har ikke institusjonen fungert. Jeg trengte en menneskelig regel. (...) Når jeg var i familiehjem så var det ikke de samme reglene som det var i institusjonen. Det var på en måte «her oppfører du deg, du oppfører deg som om du er en del av familien nå, og gjør du noe utover det, så kan du bare gå igjen». Så jeg trengte den friheten der faktisk. Altså, velg selv – enten så er du her, eller så stikker du. (Tidligere bruker).

5.3.3 Frykt og skepsis

Denne kategorien har mye til felles med stigmatisering, men i tillegg viser klare konsekvenser med å ha en alvorlig antisosial atferd. En tredje informant sier at det er frykt rundt dette med institusjonsbrukere og at det er mange foreldre som ikke vil at deres barn skal omgås disse ungdommene. Slik jeg tolker uttalelser fra de ansatte er dette en utfordring i deres arbeid, når foreldre til «positiv» ungdom ikke vil la institusjonsbrukere være med sine barn, mens de ansatte vil gjerne at de skal det. På en annen side sier informanten at institusjonsbrukerne blir stakkarsliggjort. Informanten mener at ingen av delene er særlig heldige. Dette kan bety at

brukerne ved institusjonen ikke har like god tilgang på positive nettverk, noe de kanskje har stort behov for i en bedringsprosess:

Jeg tror det er mye skepsis og at det fort kan bli litt sånn... Jeg vet ikke helt, men jeg tror foreldre også ofte kan bli litt sånn redde for at deres barn skal komme borti disse ungdommene, av og til er det grunn for det, av og til er det ikke. Men vi som jobber på institusjon ønsker jo at ungdommene skal komme i et positivt nettverk. Så vi ønsker jo at de skal være sammen med de «positive» ungdommene.

Videre forteller informantene at ungdommene får særbehandling i skole og ellers i hverdagen, og når de er voksne og skal klare seg selv, så får de ikke denne særbehandlingen lenger. Da er det opp til ungdommen selv og klare seg på egenhånd i den store verden, noe som kan by på utfordringer når de ikke lenger har den støtten de kanskje fortsatt har behov for. Den siste informanten tror det er mye uvisshet rundt institusjonsbrukere og en viss skepsis, og at det finnes en del fordommer som ikke alltid nødvendigvis stemmer.

Jeg tror nok det er mye uvisshet rundt det, og mye skepsis. At folk har kanskje en del fordommer som nødvendigvis ikke er riktige. Og det kan være viktig å si at selv om en ungdom er på en institusjon, sånn er de nødvendigvis ikke ute i et samfunn, med andre. Eller vi har ungdom som kan være veldig utagerende hjemme, i forhold til grensesetting, for de tåler ikke å bli satt grenser for, men så kan de komme på skolen, og der kan det være helt annerledes. Da kan de fremtre som et annet menneske.

Informanten sier at ungdommene kan opptre forskjellig i ulike settinger, og at det ofte kan komme an på hvilket miljø de befinner seg i. Dette kan forstås som at ungdommene kan være uforutsigbare og at dette er med på å skape utfordringer i arbeidet til de ansatte. Det kan virke som at det kan være viktig å bevisstgjøre ungdommens omgangskrets, enten det gjelder foreldre til kamerater, lærere og klassen eller andre. Dette forteller en informant at de prøver å gjøre på best mulig måte uten at det skal gå utover ungdommene.

5.4 Refleksjoner rundt fagpersoners fremstilling av utfordringer

I følge de ansatte er bakgrunnen brukerne kommer med ofte relasjonsskader, traumer eller rus, og utsettelse for vold. Institusjonens ansatte opplever ofte at disse problemene kommer fra

hjemmene til ungdommene. Det ser ut til at ungdommenes bakgrunn byr på utfordringer for de ansatte i deres arbeid, og at brukerne av institusjonen er en utfordrende målgruppe. Institusjonsbrukere blir ofte stemplet av samfunnet og det kan være vanskelig for fagpersonene som jobber med ungdommene å få frem ønsket, positiv atferd når de er, i henhold til en ansatt, lært opp på problem. Hvordan informantene tror institusjonsbrukere blir oppfattet av samfunnet, har imidlertid gitt ulike svar. Dette kan være en forklaring på at det er mye uenighet i et samfunn på hvordan institusjonsbrukere blir oppfattet, og om de i det hele tatt burde bli oppfattet som «annerledes». Selv om informantene gir forskjellige svar, kan svarene ses i lys av stigmatologi (Garsjø, 2003; Goffman, 2009; Goode, 2008). Alle informantene mener at dette har en uheldig effekt på brukernes evne til å mestre.

Gjennom min forståelse er utfordringen til de ansatte blant annet å snu det destruktive atferdsmønsteret som brukerne av institusjonen viser. Grunnen til problematferden er, som tidligere nevnt, ofte resultatet av en alvorlig hjemmesituasjon. Den destruktive atferden kan ha blitt en del av personligheten til brukerne, og slik jeg forstår det kan dette være vanskelig å endre. Imidlertid forteller de ansatte at hvis dette lykkes, så er mye gjort. Ut fra min forståelse virker dette som en utfordring fordi problematferden er noe som ligger grunnleggende i ungdommene, og det må legges mye energi og innsats til for at ungdommene er villig til å innse problemene, men også å forandre det. Den tidligere brukeren som var med på et intervju forteller at han følte institusjonen var til for å «låse han vekk», men at dette forandret seg til det bedre da han kom på familiehjem. Slik jeg tolker dette kan en institusjon være en kunstig ramme, og oppholdet kan oppleves som unaturlig. Strukturene i et familiehjem kan oppleves som mer normalt, og kan derfor også ha en mer positiv innvirkning på problematferd.

Gjennom min forståelse fra uttalelser fra de ansatte er det en selvfølge at arbeid med ungdom med alvorlig atferd byr på utfordringer. Dette er noe som kom tydelig frem under analysen av studien. Likevel har dette ikke fått en like stor plass som «arbeidsmåter» i analysen. Dette ser jeg to grunner til: Intervjuene har i større grad rettet oppmerksomhet som arbeidsmåter, mestring og atferdsvansker. Gjennom dette har ulike dilemma dukket opp i analysen. En annen grunn kan være at de ansatte vil nevne positive elementer ved sitt arbeid og erfaringer med ungdommene, slik at arbeidet som utføres settes i et positivt lys. Under temaet «utfordringer» kommer det også frem i uttalelser fra de ansatte at de er viktige voksenpersoner i ungdommenes liv som kan virke i positiv retning for ungdommenes atferd.

6.0 Avsluttende refleksjoner

I denne studien har hensikten vært å undersøke hvordan fagpersoner ved en institusjon for ungdom med atferdsvansker arbeider med mestring, og hvilke utfordringer dette kan by på. Dette har blitt gjort gjennom en kombinasjon av en induktiv og deduktiv tilnærming. Temaene (a) *arbeidsmåter* og (b) *utfordringer* kom frem under analysearbeidet av funnene. Disse temaene kan gi økt forståelse for hvordan fagpersoner i en institusjon arbeider med ungdom med atferdsvansker når det gjelder mestring, og hvilke utfordringer fagpersonene møter på i dette arbeidet.

Problemstillingen for denne studien lyder slik:

Hvordan arbeider fagpersoner ved en institusjon for ungdom med atferdsvansker med mestring, og hvilke utfordringer møter de i dette arbeidet?

For å kunne svare på problemstillingen, har grundig analyse av intervjuene vært den mest sentrale delen av arbeidet. Dette var en nødvendig tilnærming for å operasjonalisere problemstillingen og komme videre i prosjektet. Informantene beskriver ulike tiltak, formelle og uformelle, for å se etter – og få til – mestring hos institusjonens brukere.

Mestringsbegrepet som har blitt brukt i denne studien omhandler mestring av livssituasjoner. Derfor har teoretikere som Andresen (2014), Bandura (1977, 1995), Garsjø (2003) og Lazarus (2009) fått stor plass i drøftingskapittelet.

Institusjonens ansatte ser ut til å gjøre en viktig jobb med ungdom som viser destruktiv atferd, slik at brukerne kan få en bedre hverdag enn hva de i utgangspunktet hadde. Det å jobbe med ungdom som viser alvorlig atferd byr på utfordringer. Dette handler i stor grad om bakgrunnen til brukerne og at de sliter med tilknytningsvansker, omsorgssvikt og andre traumer som ligger grunnleggende i dem. Den alvorlige atferden som ungdommene viser er der for en grunn, og det er viktig for institusjonens ansatte å forstå dette, men også å hjelpe brukerne gjennom en stressende livssituasjon, slik at de kan fungere i samfunnet etter de rammene som er gitt. Institusjonen legger til rette for mestring og gode opplevelser. I henhold til Amundsen (2014) legges det da til rette for en positiv identitetsutvikling, som kan gi økt selvtillit og opplevelse av kontroll.

I henhold til Garsjø (2003) og Andreassen (2003) er en del av kritikken som retter seg mot institusjoner «smitteeffekten» et opphold kan føre med seg. Imidlertid har Huefner, Handwerk, Ringle og Field (2009) funnet det motsatte i sin forskning. Her argumenteres det for at godt utviklede hjelpetiltak er med på å redusere symptomer og problematferd over tid. Institusjonens ansatte har gode argumenter for valg av tiltak de jobber etter, som er med på å fremme mestring hos institusjonens brukere. På sikt kan dette bety at ungdommene ved institusjonen får en positiv atferd hvor formelle hjelpetiltak og støtte fra ansatte kan redusere deres problematferd. Andreassen (2003) hevder at individuelle tiltak er bedre med tanke på varig atferdsendring enn gruppetiltak. Dette kan bety at ungdommene ved denne institusjonen har godt utbytte av de forskjellige tiltakene de får tilbud om, og at denne institusjonen gir god hjelp via individuelle tiltak som er til for hver enkelt ungdoms beste.

Denne studien gir en bekreftelse på de forventinger en har til institusjonsarbeid. Studien gir en ramme for den spesifikke institusjonen som undersøkelsen har studert, og viser viktigheten de ansatte gjør med ungdom som viser destruktiv atferd. De ansatte har en sammensatt rolle som består av fagrelevant utdanning, samtidig som de skal være omsorgspersoner for mennesker som trenger denne type oppfølging. Det handler om en balanse mellom å gi støtte og frihet, samtidig som at ungdommene trenger visse rammer og strukturer rundt sin hverdag. Funnene gir et helhetlig bilde fra praksis og hvordan tiltak og perspektiver fra faglitteraturen fungerer i virkeligheten i en gitt institusjon.

6.1 Begrensninger

Samtidig som undersøkelsen svarer på sentrale spørsmål knyttet til atferdsproblematikk og mestring, kan en også finne begrensninger ved oppgaven. Studien inneholder både induktive og deduktive tilnærminger til teori, og i den induktive tilnærmingen som handler om mestring er det valgt ut teori som var relevant ut fra informantenes forståelse av begrepet.

Mestringsbegrepet er svært bredt, derfor ble det også begrenset til tre forskjellige tilnærminger som samsvarer med informantenes forståelse av mestring. Disse teoriene er ikke valgt på forhånd, og det kunne vært hensiktsmessig å forholde seg til en teori.

I og med at fagpersonene ved institusjonen ikke er identifiserte, mister de en individuell stemme. Dette ble ikke sett på som relevant for oppgaven i og med at det var hensiktsmessig å

skape en forståelse på tvers av informantene. Det kan da være vanskelig å finne likheter og ulikheter ved arbeidet de utfører, noe som kunne vært med på å styrke oppgaven.

Videre er tidsrammen en begrensning ved studien. Det kunne vært relevant for studien å ha fler informanter – særlig tidligere brukere. Da kontakt med tidligere brukere viste seg å bli problematisk, valgte jeg å sette en strek og arbeide med datamaterialet jeg hadde samlet inn. Hadde tidsrammen vært utvidet, ville ikke presset vært like stort for å komme videre med oppgaven, og arbeid med å rekruttere flere informanter ville blitt prioritert.

En vanlig innvending til intervjuforskning er at det er for få informanter til at resultatene kan generaliseres. Generaliserbarhet betyr at resultatet kan overføres til andre, lignende situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2012). Denne studien kan ikke generalisere, som heller ikke er et mål med kvalitativ forskning. Utvalget er ikke representativt og fem deltakere kan si lite om hvordan andre institusjonspersonell eller brukere opplever mestringsprosesser og arbeidsmåter med mestring. Likevel går studien i dybden hos deltakernes erfaringer og opplevelser rundt mestring og mestringsbegrepet i denne spesifikke institusjonen. Utvalget kunne vært utvidet, for eksempel ved å undersøke flere institusjoner, som kunne gitt et mer nyansert bilde og dypere forståelse med arbeidet som ansatte gjør ved slike institusjoner.

En videre begrensning for studien er distansen mellom meg som forsker og informantene. Jeg har skapt en forståelse fra informantenes fortellinger om erfaringer og arbeidsmåter i en institusjon for ungdom med atferdsvansker. Min forståelse kunne vært annerledes hvis jeg selv hadde hatt erfaring på området eller om studien hadde inneholdt observasjoner. Observasjonsstudier av mestring og arbeidsmåter ved lignende institusjoner kan derfor være noe som kan bidra til videre forskning på feltet.

6.2 Implikasjoner

Denne studien kan bidra til å forstå hvor viktig arbeid med vanskeligstilt ungdom i vårt samfunn har blitt. I følge informantene ville ikke brukerne ved institusjonen klart seg like bra som selvstendige uten den nødvendige hjelpen institusjonen tilbyr. De ansatte synes å gjøre en viktig jobb med denne «typen» ungdom, og studien har vist at ulike formelle og uformelle tiltak bidrar til mestringsopplevelser hos ungdom som viser alvorlig atferd.

Oppgaven styrkes med relevant teori som beskriver mestring av vanskelige livssituasjoner, og hva konsekvensene er hvis ikke mestring og mestringstro er tilstede i et individ. I denne sammenhengen vil jeg trekke frem at lav mestringstro vil, i følge Lazarus (2009), føre til et høyt indre stressnivå. Når et sosialt system, som også kan være en familie, blir utsatt for belastninger, kan dette føre til stress for enkeltindivider (Lazarus, 2009), som igjen kan føre til lav resiliens (Sommerschild, 1998; Borge, 2010), lav mestringstro og mestringstillit hos enkeltindivider. Studien viser hvordan fagpersoner ved en institusjon arbeider med å styrke dette gjennom formelle og uformelle tiltak, hvor hensikten er mestring og selvstendighet hos mennesker med høyt stressnivå og lav mestringstro.

Litteraturliste

Amundsen, M. L. (2014). Elever med sosiale og emosjonelle vansker. I Høihilder, E. K., Lingås, L. G. (Red). *Pedagogikk 8.-13. trinn. Profesjonsutdanning av lærere*. (s. 171-188). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Andersen, I. L. (2014). Traumebevisst tilnærming. I Søftestad, S., Andersen, I. L. (Red). *Seksuelle overgrep mot barn*. (s. 54-62). Oslo: Universitetsforlaget.

Andreassen, T. (2003). *Behandling av ungdom i institusjoner. Hva sier forskningen?* Oslo: Kommuneforlaget.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review*. Vol 84. No 2. S. 191-215.

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. I Bandura, A. (Red). *Self-efficacy in changing societies*. (S. 1-45). Melbourne: Cambridge University Press.

Barneloven (1981). Lov om barn og foreldre. Hentet 27.4.15, fra:

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1981-04087?q=barnelovens+paragraf+30#KAPITTEL_6

Barnevernloven (1992). Lov om barneverntjenester. Hentet 5.3.15, fra:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100>

Borge, A. I. H. (2010). *Resiliens. Risiko og sunn utvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Breidvik, G. (2003). *Misbrukte barn. Reaksjoner som kan vise seg i skole og barnehage*. Bergen: Sigma Forlag.

Brumoen, H. (2000). *Bygging av mestringsstillit. En metodebok om mestring av rusproblemer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Universitetsforlaget.
- Dyregrov, A. (2010). *Barn og traumer. En håndbok for foreldre og hjelpere*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Garsjø, O. (2003). *Institusjon som hjem og arbeidsplass – et bidrag til institusjonsfaglig kompetanse*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Goffman, E. (2009). *Stigma. Om avvigerens sociale identitet*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Goode, E. (2008). *Deviant behavior*. Pearson Prentice Hall.
- Grimen, H. (2010). Profesjon og kunnskap. I Molander, A., Terum, L., I. (Red). *Profesjonsstudier*. (S.71-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Grimen, H., Molander, A. (2010). Profesjon og skjønn. I Molander, A., Terum, L., I. (Red). *Profesjonsstudier*. (S.179-195). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gundersen, K., Moynahan, L. (2006). *Nettverk og sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Haaland, K. R. (2005). *LØFT og narrativer i profesjonelle samtaler*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heggen, K., Jørgensen, G., Paulgaard, G. (2003). *De andre. Ungdom, risikosoner og marginalisering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hogg, M. A. (2003). Sosial Identity. In M. R. Leary & J. P. Tangney. (Eds.), *Handbook of self and identity* (p. 462-479). New York: The Guilford Press.

Huefner, J. C., Handwerk, M. L., Ringle, J. L., Field, C. E. (2009). Conduct disordered youth in group care: An examination of negative peer influence. In: *Journal of child and family studies*. Vol. 18. Issue 6. S. 719-730.

Håkonsen, K. M. (2008). *Innføring i psykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Imsen, G. (2003). *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Killén, K. (1998). Omsorgssvikt. I Skaalvik, E. M., Kvello, Ø. (Red). *Barn og miljø. Om barns oppvekstvilkår i det senmoderne samfunnet*. (306-333). Tano Aschehoug

Kjøbli, J. (2009). ART (Aggression Replacement Training). Hentet 06.2.15, fra <http://www.ungsinn.no/wp-content/uploads/Tiltaksbeskrivelse+ART+oppdatert+101109-pdf.pdf>

Kvale, S., Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Langslet, G. J. (2013). *LØFT på sitt beste*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Lazarus, R. S. (2009). *Stress og følelser – en ny syntese*. København: Akademisk forlag.

Lazarus, R. S., Folkman, S. (1988). The relationship between coping and emotion. Implications for theory and research. In *Soc. Sci. Med.* Vol. 26. No. 3. S. 309-317

Magnussen, F. (1998). Atferdsforstyrrelser og mestring – Hvem skal mestre hva? I Gjerum, B. Grøholt, B. Sommerschild, H. (Red). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. (S. 340-355). Tano Aschehoug.

Manger, T. (2012). Ulike teoretiske tilnærminger til motivasjon. I Nordahl, T., Hansen, O. (Red). *Dette vet vi om motivasjon og mestring*. (S. 18-28). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Midling, A. S. (2015). Tre av fire institusjonsbarn er alvorlig psykisk syke. Hentet 15.4.15, fra: <http://forskning.no/psykiske-lidelser-barn-og-ungdom/2015/03/tre-av-fire-institusjonsbarn-er-alvorlig-psykisk-syke>

Nordahl, T., Sørli, M. A., Manger, T., Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.

Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste. (2014). *Opprett nytt meldeskjema*. Hentet 24.3.15, fra <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeskjema>

Ogden, T. (2001). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen. Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Olsen, M. I., Traavik, K.M. (2010). *Resiliens i skolen. Om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge. Teori og tiltak*. Bergen: Fagbokforlaget.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & Evaluation methods*. Thousand Oakes: SAGE Publications.

Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kaseystudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Rønhovde, L. I. (2004). *Kan de ikke bare ta seg sammen. Om barn og unge med ADHD og Tourette syndrom*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Smith, L. (2004). *Barn med atferdsvansker. En utviklingspsykopatologisk tilnæringsmåte*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Sommerschild, H. (1998). Mestring som styrende begrep. I Gjerum, B. Grøholt, B. Sommerschild, H. (Red). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. (21-60). Tano Aschehoug.

Statistisk sentralbyrå. (2013). Barnevernsinstitusjoner, 2013. Hentet 15.4.15, fra: <http://ssb.no/barneverni>

Sørli, M. (2000). *Alvorlige atferdsproblemer og lovende tiltak i skolen*. Praxis Forlag

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Vedlegg 1

Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

David Lansing Cameron
Institutt for pedagogikk Universitetet i Agder
Serviceboks 422
4604 KRISTIANSAND S

Vår dato: 30.01.2015

Vår ref: 41551 / 3 / MB

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 12.01.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

41551	<i>Arbeidsmåter og perspektiver på mestring i en institusjon for unge med sammensatt problematikk</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Agder, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>David Lansing Cameron</i>
<i>Student</i>	<i>Linn Beate Andresen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Marianne Bøe

Kontaktperson: Marianne Bøe tlf: 55 58 25 83

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 41551

Formålet med studien er å undersøke hvordan fagpersoner og tidligere brukere ved en institusjon for unge med atferdsutfordringer konstruerer sin forståelse av mestringsbegrepet og mestringsprosessen.

Utvalget vil bestå av ansatte og et par tidligere brukere ved en institusjon for ungdom med atferdsvansker. Personvernombudet legger til grunn at taushetsplikten ikke er til hinder for rekrutteringen av deltakere.

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Samtlige deltakere vil ifølge prosjektmeldingen være fylt 18 år. Det reviderte informasjonsskrivet mottatt 29.01.2015 er godt utformet.

Personvernombudet minner om at ansatte ikke vil ha anledning til å omtale brukere på en personidentifiserende måte uten at taushetsplikten er til hinder, og anbefaler at studenten minner de ansatte på dette før intervjuene begynner.

Det tas høyde for at det kan bli registrert sensitive opplysninger om helseforhold i prosjektet.

Personvernombudet legger til grunn at studenten etterfølger Universitetet i Agder sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 15.05.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak

Vedlegg 2

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Arbeidsmåter og perspektiver på mestring i en institusjon for unge med sammensatt problematikk.

Bakgrunn og formål.

Formålet med denne studien er å se hvordan fagpersoner som er ansatt i en institusjon opplever mestring i sitt arbeid med ungdom med atferdsvansker og hvordan mestringsprosessen fungerer i praksis. I tillegg rettes prosjektet mot tidligere brukeres forståelse av denne prosessen. Problemstillingen for denne studien er:

«Hvordan konstruerer fagpersoner og tidligere brukere ved en institusjon for unge med atferdsutfordringer sin forståelse av mestringsbegrepet og mestringsprosessen?»

Dette prosjektet er en del av en masterstudie i pedagogikk som utføres våren 2015 av en student ved Universitetet i Agder. Studenten har valgt å spørre ansatte og tidligere brukere ved institusjoner om å delta i intervju for å få en bedre forståelse av hvordan fagpersoner arbeider med ungdom med atferdsutfordringer, særlig med fokus på mestringsbegrepet.

Deltakerne i studien blir valgt ut av ledelsen i institusjonen og gir et samtykke om å delta. Studenten kjenner ikke identiteten til deltakerne på forhånd av intervjuene, før deltakerne selv eventuelt velger å ta kontakt eller gir sitt samtykke til å bli kontaktet. Det vil ikke få konsekvenser i arbeidsforhold eller i forhold til videre oppfølging fra barnevernet om den enkelte velger å delta eller ikke, eller skulle velge å trekke seg.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Å delta i denne studien innebærer å delta i et intervju som maksimalt vil vare i 60 minutter. Spørsmålene i intervjuet vil omhandle hvordan ansatte arbeider, hvordan hverdagen i institusjonen ser ut og hvordan de ansatte opplever brukerne og deres atferdsproblemer. Intervjuene vil bli tatt opp med lydopptaker, noe som gjør det enklere og bearbeide data i ettertid.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun student og veileder som vil ha tilgang til personopplysninger. Både navn og institusjonen vil bli anonymisert i selve oppgaven. Lydopptak fra intervjuene vil bli slettet når data er ferdig behandlet. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.5.2015.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig og delta i denne studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Student: Linn Beate Andresen, 46 42 40 55

Veileder: David Lansing Cameron, 90 70 61 54

Studien er meldt til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Vedlegg 3

Intervjuguide - ANSATTE

Generelt:

Hvordan ser hverdagen i denne institusjonen ut?

Hva er bakgrunn til de som jobber her? (Utdannelse)

Jobber dere etter en spesiell filosofi/tilnærming?

Mestring:

Hva betyr ordet «mestring» for deg?

Hvordan jobber dere med mestring i denne institusjonen?

Følger dere opp brukerne i andre kontekster (F.eks. skole og jobb)?

Føler du at ungdommen som får tilbud hos dere er fornøyde med tiltak i institusjonen?

Er det oppfølging etter de er skrevet ut?

Når vet man at man har mestret noe? Når vet man at man ikke har mestret noe?

Opplever du at ungdommene tar tak i problemene de sliter med?

Hva tror du er det viktigste for ungdommene å mestre? Tanker, følelser, ferdigheter?

Kan du fortelle om en hendelse hvor du opplevde at du hjalp noen til å mestre?

- En vanskelig situasjon
- Sin egen atferd
- Annet

Atferdsproblemer:

Hvilken bakgrunn har brukerne?

Hva er grunnen til at ungdommene kommer til dere?

Hvordan vil du beskrive utfordringene til brukerne?

Er det andre aspekter i livene til brukere som har en kriminell atferd eller ruser seg som er viktig å ta hensyn til? (Lav selvtillit, diagnoser, omsorgssvikt, annet).

Avvik:

Hvordan tror du samfunnet ser på brukerne av denne institusjonen?

- Andre familier
- Venner
- Folk som ikke kjenner dem (skole, jobb)

Hvilken betydning har dette (andres syn) for brukeren med tanke på å mestre?
Hvor går grensen mellom akseptabel atferd og atferd som trenger den typen oppfølging som dere tilbyr?

Når vet du at det er nødvendig med intensiv oppfølging?
Hvordan påvirker strukturene i en institusjon ungdommene som brukere?
Hvordan blir de henvist til dere? Hvem tar kontakt?
Har du en oppfatning av at deres tiltak hjelper ungdommene? Hvordan?
Føler du at ungdommene får et tilstrekkelig tilbud hos dere?

Vedlegg 4

Intervjuguide - TIDIGERE BRUKERE

Generelt:

Kan du fortelle litt om hverdagen din i institusjonen?

Opplever du at dette har vært en vellykket prosess?

Føler du selv at du har hatt behov for den typen oppfølging institusjonen tilbyr?

Mestring:

Hva betyr ordet «mestring» for deg?

Har du fått oppfølging nå som du er skrevet ut av institusjonen?

Er det noe som er bedre nå enn før du var bruker av institusjonen?

Er du fornøyd med tilbudene som institusjonen har gitt deg?

Hvis ja, beskriv de positive aspektene av disse

Hvis nei, hva kunne vært annerledes?

Kan du beskrive en hendelse der du fikk god hjelp og gode opplevelser?

Atferdsproblemer:

Hva betyr ordet «atferdsvansker» for deg?

Føler du at du har, eller har hatt, en «atferdsvanske»?

Avvik:

Hvordan tror du samfunnet rundt deg så på deg som bruker av en institusjon?

- Andre familier
- Venner
- Folk som ikke kjenner deg (skole, jobb)

På hvilken måte har dette (andres syn) hatt betydning for deg?

Hvor føler du at grensen for akseptabel atferd og ikke-akseptabel atferd går?

På hvilken måte føler du at strukturene (rammene) i institusjonen har påvirket deg?

Føler du at du har fått den hjelpen du hadde behov for?

Hvis ja, beskriv hvordan dette var positivt for deg.

Hvis nei, hva syns du kunne vært annerledes?