



Høgskolen i Telemark

”Dette er et hjem”

- og ingen er konge eller slave her...

*En studie om relasjonene mellom ungdom og voksne
på en barnevernsinstitusjon.*



(Illustrasjonsfoto)

Turid Aasmundsen

Høsten 2011

Masteroppgave i Flerkulturelt forebyggende arbeid med barn og unge

FAKULTET FOR HELSE OG SOSIALFAG

HØGSKOLEN I TELEMARK

SAMMENDRAG

Tittel

”Dette er et hjem” – og ingen er konge eller slave her...

En studie om relasjonene mellom ungdom og voksne på en barnevernsinstitusjon.

Bakgrunn for valg av tema

Temaet i studien er på relasjonene mellom ungdom og voksne på en barnevernsinstitusjon. Valget av temaet relasjoner hadde utspring i at jeg ønsket å finne frem til kjennetegn på en god relasjon i en tid der kvalitet i barnevernet i økende grad er knyttet til evidensbasert kunnskap og tiltaksprogram. På en barnevernsinstitusjon arbeider de ansatte i et spenningsfelt mellom kontroll og hjelp, og dette gjorde det interessant å se nærmere på hva som skal til for å utvikle gode relasjoner. Jeg har vært opptatt av å belyse og få frem hva noen ungdommer og ansatte på en institusjon mener ligger i gode relasjoner, hva de ser som fundament og kjennetegn for disse. I tillegg har jeg søkt deres syn på hva de tenker kan være med å gjøre relasjonsarbeid vanskelig og hvilken betydning de mener relasjoner har for ungdoms behandling og fremtid.

Problemstilling

Studiens problemstilling er:

Hva kjennetegner den gode relasjonen mellom ungdom og ansatte på en barnevernsinstitusjon?

Kontekst

Konteksten for studien er en barnevernsinstitusjon som har i oppgave å rehabilitere ungdom med rus- og atferdsproblemer. Institusjonen er fasebygget og de ansatte arbeider etter medleverordning. Institusjonene drives som et kollektiv, og har en klar ideologi som bygger på kollektivtanken, bo- og levefelleskap og de terapeutiske samfunn.

Teoretisk ramme

Oppgaven tar utgangspunkt i at relasjoner mellom ungdom og ansatte er basert på en anerkjennende holdning og gjensidig påvirkning. I tillegg belyses det hvor viktig det er for voksne på kollektivet å gjøre bruk av kritisk refleksjon, kunne utøve godt skjønn og opptre profesjonelt imøtekommende, for å legge til rette for og ivareta relasjonene og relasjonenes betydning.

Metode

Studien har en kvalitativ design som består av semistrukturerte intervjuer. Jeg har intervjuet fire ungdommer og fire ansatte ved institusjonen for å få frem begge informantgruppens stemmer. Funnene er presentert og drøftet under fem hovedanalyse kategorier. Disse er ”Likeverd og

anerkjennelse”, ”Kontinuitet og fellesskap”, ”Profesjonell imøtekommenhet”, ”Noen utfordringer” og ”Relasjoners betydning”.

Resultater

Under kategorien ”Likeverd og anerkjennelse” ligger at alle informantene mener en anerkjennende holdning og likeverd må ligge til grunn for gode relasjoner. Andre verdier informantene fremhever er gjensidig respekt, ærlighet, tillit, og forståelse. Samtidig ses det viktig med engasjerte voksne som gir trygghet, men som også lar seg berøre.

Under ”Kontinuitet og fellesskap” fremkommer et annet overordnet funn; tilgjengeligheten ungdom har til voksne. Både ungdommene og de ansatte vektlegger medleverordningen som den kanskje viktigste grunnleggende faktor til de gode relasjonene. Flere av ungdommene mener at kollektivet er mer som et hjem, enn en institusjon. I det ligger blant annet at det er nære relasjoner mellom ungdom og voksne, de samarbeider om arbeid og aktiviteter og har felles regler. Ungdommene setter pris på å bli inkludert, og mener det er med og styrker selvfølelsen. De voksne mener at ved å stille forventninger til ungdommene lærer de nye ferdigheter, opplever å mestre og får tilknytning til fellesskapet. De mener også at ungdommene skjønner at de bryr seg, når de setter grenser for dem. Men det gjelder at voksne ”gjør ting riktig”.

Ungdommene mener at kollektivet gjennom de voksnes væremåte fungerer som en god utviklings- og læringsarena. Viktig læring er blant annet å lære å samhandle med andre på aksepterte måter. De ulike samlingene det legges opp til i hverdagen, fremheves både i forhold til å kunne gi og ta imot tilbakemeldinger.

Kategorien ”Egnethet og profesjonell imøtekommenhet” favner blant annet at de voksne mener relasjonene må være profesjonelle, av type hjelpende relasjoner. Det vil si at relasjonene ikke må bli private, selv om de i stor grad er personlige. De må dessuten ha et mål. Et mål er at ungdommene må hjelpes på måter som gjør dem i stand til å hjelpe seg selv. Et annet mål er at ungdom skal inkluderes i så stor grad som mulig i egne planer og eget liv. Det å ha ”sosiale antenner” gjør at ansatte møter ungdom med åpent sinn og ikke går for tett på ungdom i starten.

Selv om relasjonene er profesjonelle, har flere voksne kontakt med ungdommer etter at de har flyttet ut fra kollektivet.

Av forhold som på ulike måter kan være med å gjøre relasjoner vanskelig eller som kan ses å utgjøre ”Noen utfordringer”, er blant annet ungdoms historie, uærlighet, ulike rettigheter og gjeldende lovverk.

Når det gjelder ”Relasjoners betydning” mener ungdommene at relasjonene de har til de voksne har mye å si for trivselen på stedet og for behandlingen deres. De fleste vokseninformantene heller mot at mestring og relasjoner til stedet er viktigere enn selve relasjonene til de enkelte voksne.

FORORD

Dette arbeidet har vært interessant, lærerikt og slitsomt. Det er derfor med glede og vemod jeg skriver dette. Glede fordi den slitsomme prosessen snart er ferdig, og vemod fordi dette arbeidet har vært en stor del av meg de siste årene. Hele tiden har jeg hatt motiverende og positive medstudenter å dele oppturer og nedturer med. Takk til dere. Under prosessen har jeg tilegnet meg mye ny kunnskap, også om meg selv. Det har på flere måter vært med å prege og utvikle meg.

Tusen takk til alle mine informanter for at dere delte deres tid, tanker og refleksjoner med meg. Uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt til. Dere har alle lært meg mye på forskjellige måter. Takk også til institusjonens ledelse som fra første stund viste stor interesse, entusiasme og positivitet.

Jeg ønsker også å takke mine unike veiledere Randi Kroken og Hilde Larsen Damsgaard så mye. Deres innspill, råd, kritiske spørsmål og hjelp til å holde fokus har vært helt nødvendig for at jeg nå har kommet til veis ende for arbeidet med masteroppgaven. Jeg setter umåtelig stor pris på den tilgjengeligheten og støtten jeg har følt underveis, kanskje spesielt i perioden jeg tvilte på egen motivasjon til å slutføre prosjektet.

Til sist, men ikke minst, tusen takk til Bård Aslak, Odd Steinar og Aslak som har trodd på meg og støttet meg gjennom arbeidet. Det til tross for at dere nok til tider har ment at denne oppgaven har blitt prioritert vel mye.

Ulefoss, august 2011.

Turid Aasmundsen

INNHOLDSFORTEGNELSE

DEL I

1	BAKGRUNN OG BEGRUNNELSE FOR STUDIEN.....	9
1.1	BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	10
1.2	PROBLEMSTILLING OG BEGREPSAVKLARING	12
1.2.1	”Den gode relasjonen”	12
1.2.2	Barnevernsinstitusjon	13
1.3	OPPGAVENS AVGRENSING	14
1.4	OPPGAVENS VIDERE OPPBYGGING.....	14
2	TEORETISK UTGANGSPUNKT	17
2.1	UNGDOMSKOLLEKTIVETS IDEOLOGI OG OPPBYGGING.....	17
2.1.1	Rusfaglig perspektiv	18
2.1.2	Kollektivets faser:.....	19
2.2	SCHIBBYES DIALEKTISKE RELASJONSTEORI	20
2.2.1	Anerkjennelsesbegrepet.....	20
2.2.2	Anerkjennelse, tilknytning og selvavgrensning.....	21
2.2.3	Eksistens og essens.....	22
2.2.4	Gjensidighet, åpenhet og terapeutisk lytting	22
2.2.5	Inntoning, Speiling og kryssmodal tilbakemelding.....	24
2.2.6	Selvinnsikt, forståelse og bekreftelse	25
2.2.7	Om anerkjennelse og utvikling	27
2.3	PROFESJONELLE RELASJONER I SOSIALT ARBEID	28
2.3.1	Dømmekraft og refleksiv tenkning i balansen mellom kontroll og hjelp.....	28
2.3.2	En samlet profesjonalitet.....	30
2.3.3	Refleksjon i og over handling	32
2.3.4	De viktige relasjonene	33
3	METODE	37
3.1	KVALITATIVE INTERVJU I VÅR POSTMODERNE TIDSALDER.....	37
3.2	HERMENEUTIKK, FENOMENOLOGI, PRAGMATISME OG POSTMODERNISME.....	38
3.3	KVALITATIVT FORSKNINGSINTERVJU	40
3.4	PRAKTISKE FORBEREDELSE.....	41
3.4.1	Utvalg av informanter	42
3.5	SELVE GJENNOMFØRINGEN AV INTERVJUENE.....	43
3.5.1	Egen forforståelse.....	44
3.5.2	Fokus på tilstedeværelse og andreperspektiv	45
3.5.3	Jeg som mulig feilkilde	46
3.6	ETTERARBEID.....	46
3.6.1	Transkriberingen	46
3.6.2	Analyseprosessen.....	47
3.7	ETISKE REFLEKSJONER.....	49
3.8	VALIDITET OG RELIABILITET	50
3.8.1	Et kritisk blikk på egen undersøkelse.....	53

DEL II

4	DEN GODE RELASJONEN	55
4.1	LIKEVERD OG ANERKJENNELSE	55
4.1.1	<i>Ingen "konge eller slave"</i>	<i>56</i>
4.1.2	<i>Ærlighet, tillit og forståelse</i>	<i>60</i>
4.1.3	<i>Som "en trestubbe", men likevel levende</i>	<i>61</i>
4.2	KONTINUITET OG FELLESSKAP	64
4.2.1	<i>Slippe å begynne på nytt</i>	<i>64</i>
4.2.2	<i>Nesten som familie</i>	<i>67</i>
4.2.3	<i>Bruke tid og gjøre ting sammen</i>	<i>73</i>
4.2.4	<i>Tilgjengelighet og inkludering</i>	<i>75</i>
4.2.5	<i>Lære å gi og ta tilbakemeldinger</i>	<i>77</i>
4.2.6	<i>Se og sette grenser</i>	<i>79</i>
4.3	EGNETHET OG PROFESJONELL IMØTEKOMMENHET	82
4.3.1	<i>Det første møtet</i>	<i>84</i>
4.3.2	<i>Personlig egnethet</i>	<i>87</i>
4.3.3	<i>Oppfølging</i>	<i>89</i>
4.3.4	<i>Åpenhet</i>	<i>91</i>
4.4	NOEN UTFORDRINGER	92
4.4.1	<i>Hvordan respondere på ungdoms historie?</i>	<i>92</i>
4.4.2	<i>Uærlighet, motstand og ytre motivasjon</i>	<i>95</i>
4.4.3	<i>Lovverket</i>	<i>97</i>
4.4.4	<i>Voksnes væremåte og regelhåndtering</i>	<i>102</i>
4.5	RELASJONENS BETYDNING	104
4.5.1	<i>Utvikle seg i positiv retning</i>	<i>105</i>
4.5.2	<i>På vei mot en "ledestjerne"</i>	<i>109</i>
4.5.3	<i>Relasjoners betydning for fremtiden</i>	<i>111</i>
5	AVSLUTNING.....	114
5.1	SENTRALE FUNN.....	115
5.2	EGNE REFLEKSJONER	117
	REFERANSELISTE	119
	VEDLEGG 1: TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER	123
	VEDLEGG 2: INFORMASJON OM MASTEROPPGAVEPROSJEKT	125
	VEDLEGG 3: SAMTYKKEERKLÆRING UNGDOM	127
	VEDLEGG 4: SAMTYKKEERKLÆRING ANSATTE	129
	VEDLEGG 5: INTERVJUGUIDE TIL PROFESJONSUTØVERE VED INSTITUSJONEN.....	131
	VEDLEGG 6: INTERVJUGUIDE TIL UNGDOM VED INSTITUSJONEN	133

1 BAKGRUNN OG BEGRUNNELSE FOR STUDIEN

En målsetning for barnevernet er å yte hjelp til barn og unge som trenger det, samt fange opp dem som blir utsatt for ulike typer overgrep eller mishandling. Det vil si at det ses som et samfunnsansvar å sørge for barn og unges trygghet og rett til verdig oppvekst. Menneskeverd skal være en grunnleggende målsetning i alt barnevernsarbeid (Befring, 2007). Når det gjelder barns rettigheter i samfunnet, er FNs barnekonvensjon tatt inn i norsk lov. Der beskrives normer og retningslinjer for å oppfylle barn og unges rettigheter innenfor sivile, politiske, økonomiske, sosiale og kulturelle områder (Befring et al., 2010). Hovedprinssippene i konvensjonen er: ”Hensynet til barnets beste”, ”Kravet om ikke-diskriminering”, ”Rett til medbestemmelse”, ”Rett til liv og utvikling” og ”Rett til helsetilbud, velferd, og sosial trygghet, utdanning, hvile og fritid”.

Barnevernets tiltakssystem består i stor grad av forebyggende virksomhet, hvor støtte- og hjelpetiltak i hjemmet skal foretrekkes fremfor omsorgsovertagelse og tvang (Befring et al., 2010). Likevel er det også behov for hjelpe- og omsorgstiltak utenfor hjemmet, som fosterhjemsplasing og opphold på barnevernsinstitusjon. Dette er sentrale tiltak for vanskeligstilte barn og unge. Andreassen påpeker at institusjoner med høy kvalitet, kan bety redningen for noen (Andreassen, 2010). Men han sier også at institusjonsbehandlingen varierer mye, både teoretisk og metodisk, og at de har ulik kvalitet. Flere institusjoner har også blitt avvirket på grunn av uverdige forhold, omsorgssvikt og overgrep. Andreassen henviser til annen forskning som han mener viser at effekten av institusjonsbehandling kan variere fra det negative (Whitehead & Lab, 1989), til det usikre (Gottschalk, Davidsen, Genheimer & Maier, 1987) og til det mer positive (Andrews, Zinger, Hoge, Bonta, Gendreau & Cullen, 1990) (Befring et al., 2010, s. 155). Andreassen mener at spørsmålet således ikke handler om hvorvidt institusjonsbehandling kan virke positivt, men at vi snarere må finne ut hva som kjennetegner effektive institusjoner.

I boka *Sårbare unge* skriver Befring et al., (2010) at de institusjonene som ser ut til å lykkes, er de som inkluderer barn og unge og legger til rette for godt samarbeid med foreldrene. Forfatterne skriver videre at det i dag er et grunnkrav at de som arbeider på institusjonene skal møte barna med respekt, og at tvang kun må brukes i situasjoner der det er nødvendig for å avverge personskade. Barn og unge i institusjoner kan være ekstra sårbare og har gjerne flere utfordringer enn ungdom flest. Å møte disse stiller store krav til personalet som ofte vil oppleve å komme i vanskelige og utfordrende situasjoner (Andreassen, 2010). Et mål for Bufetat er stadig å utvikle

og forbedre kvaliteten på institusjonstilbudene. Et spesifikt mål er at barn og unge skal oppleve mer likeverdighet. Det er videre et ønske at institusjonstilbud kan representere en omsorgsbasis som hjelper ungdommene å utvikle seg til empatiske, kontrollerte, indrestyrte mennesker som evner å ta ansvar for sine handlinger (Befring, et al., 2010, s. 26). Dette stiller krav til de ansatte om en sammensatt kompetanse.

Utøvelse av skjønn og evne til å etablere respektfulle relasjoner inngår i en slik kompetanse. Det relasjonelle kan sies å være et bærende element og ”limet” i sosialt arbeid. Det er viktig å føle seg lyttet til, forstått og møtt på en ordentlig måte, når man kommer for å be om hjelp. Vi kan derfor si at sentrale begreper innenfor alt sosialt arbeid er respekt, forståelse, innlevelse og tillit (Levin, 2004; Aamodt, 1997). Disse begrepene sier noe om forholdet mellom sosialarbeideren og den som trenger hjelp. Begrepene kan sies å være relasjonelle, idet de ikke begrepsfester spesielle evner eller tilstander hos noen av individene. Begrepene handler snarere om hva som skjer mellom individene (Aamodt, 1997).

De siste tiårene har det imidlertid stadig blitt mer fokus på effektivitet, evaluering og dokumentasjon av oppnådde resultater i offentlig virksomhet. Et slikt fokus er blant annet knyttet til at tanker fra ”New Public Management” har kommet sterkere inn i velferdsstaten. En annen følge av dette innebærer at klienter har fått individuelle rettigheter, for eksempel innenfor barneverntjenesten. Ungdom på institusjon har slik fått en sterkere posisjon. Men økt manualisering er en annen konsekvens. Det vil blant annet si at de ansatte skal arbeide etter forhåndsdefinerte retningslinjer eller metoder. Dette er et ledd i å kvalitetssikre arbeidet, og det åpner for større kontroll av innholdet i yrkesutøvelsen. Måten velferdsstatens tjenesteutøvere arbeider på vil da styres mer av regler og rutiner, noe som gir mindre rom for profesjonell skjønnsutøvelse og mindre autonomi for de profesjonelle (Backe-Hansen, 2009). Elisabeth Backe-Hansen (2009) mener interessen for et kunnskapsbasert barnevernsarbeid må ses i sammenheng med dette stadige sterkere kravet til effektivitet og vitenskapelig dokumentasjon for hva som virker.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Den plass evidens har fått i samfunnet, kan påvirke det relasjonelle mulighetsrommet for ansatte innenfor det sosialfaglige feltet. I lys av debatten om evidens er det interessant å se nettopp på relasjonen og relasjonens betydning. I tillegg er det også interessant å se på relasjonens plass

innenfor et felt som er preget av asymmetriske relasjoner, makt og tvang og av spenningen mellom kontroll og hjelp (Damsgaard, 2010; Levin, 2004). Hvordan klarer man å etablere relasjoner her? Hva kjennetegner den gode relasjonen? Kan man få til å møte ungdommer på en anerkjennende måte, når man samtidig er satt til å ”kontrollere” ungdommene? Disse spørsmålene inngår som en del av grunnlaget for studien.

Fokuset i denne studien er hva ungdom og ansatte på en barnevernsinstitusjon mener kjennetegner en god relasjon dem imellom og hvilken betydning relasjonen har for ungdommenes situasjon.

Jeg har ikke selv erfaring med arbeid med ungdom på barnevernsinstitusjon, men har i mange år arbeidet i forhold til å få til gode mellommenneskelige relasjoner innenfor helse- og sosialfeltet. Min erfaring er at gode relasjoner er grunnlaget for å få til samarbeid. Jeg har derfor stort fokus på å bli kjent med de menneskene jeg jobber med og for, og at de skal kunne bli kjent med meg. Min oppfatning er at jeg ”må gjøre meg fortjent til” å få komme tilstrekkelig nær den andre, før denne åpner for å vise meg hvem den er. Da kan jeg lete etter ”nøkler” som fører ”inn” til stadig flere ”rom” hos hver enkelt, og det åpnes for en mulighet for at vi sammen kan utvikle oss videre. Selv om vi oftest er opptatt av å beskrive utvikling i de tidlige leveår, er for eksempel Carl Rogers (1951, 1961) og Daniel Stern (2003) opptatt av at utvikling kan skje gjennom hele livet, dersom signifikante andre møter personen på en empatisk måte og trykker på ”de rette knappene”. Et slikt faglig ståsted inngår som en del av grunnlaget for valg av problemstilling.

Solfrid Vatne skriver at anerkjennende tilnærming er et grunnleggende terapeutisk prinsipp i psykiatrisk sykepleie (Karlsson, 2008). Kristin Eriksen (2009) konkluderer i sin masteroppgave at en anerkjennende tilnærming også er mulig og fungerer godt innenfor miljøterapeutisk arbeid på en barnevernsinstitusjon. I NOVA-rapporten 9/06 (Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring) beskrev ungdommer på barnevernsinstitusjon med lang medleverordning hva gode relasjoner til de ansatte innebar for dem, og hva de mente skulle til for å etablere disse. De voksnes egenskaper og at de behandler ungdommen unikt ble trukket fram som viktig (Gautun, Sasaoka & Gjerustad, 2006). I Tidsskrift for Velferdsforskning (2005) tar Anne Halvorsen utgangspunkt i en pilotstudie gjort på tidligere barnevernsbarn. Vatne (Karlsson, 2008) og Halvorsen (2005) etterlyser mer kvalitativ forskning som mulig representativ evidens. Halvorsen mener vi trenger å høre av ungdommene selv hva som har hatt betydning for deres utvikling

(Halvorsen, 2005). Dette ligger til grunn for å inkludere intervjuer med ungdom i denne studien. I tillegg er min forståelse at de fleste mennesker vil ha et grunnleggende ønske om tilhørighet til andre og føle seg verdsatt for den man er. Dersom man blir behandlet som et likeverdig menneske og blir møtt med aksept, gjensidighet og anerkjennelse, gis man mulighet til å utvikle seg positivt (Røkenes & Hanssen, 2006; Schibbye, 2009; Skjervheim, 1999).

Mitt valg av tema springer følgelig ut fra egen erfaring, tidligere kunnskap om tematikken og et ønske om mer kunnskap rundt hva som ligger til grunn for ”den gode relasjonen” og den betydningen relasjoner kan ha i arbeid med ungdom på institusjon. Gode relasjoner anses som viktig grunnlag for å lykkes, men kanskje er det mange ulike faktorer som kan påvirke relasjonsarbeidet avhengig av personer, situasjoner og kontekst?

1.2 Problemstilling og begrepsavklaring

Med bakgrunn i overnevnte tanker utformet jeg følgende problemstilling:

Hva kjennetegner den gode relasjonen mellom ungdom og ansatte på en barnevernsinstitusjon?

Her inngår hva som ses som fundament og kjennetegn på den gode relasjonen, hvilke betydning relasjoner ses å ha for ungdommene og hva som kan gjøre det vanskelig å få til gode relasjoner.

1.2.1 ”Den gode relasjonen”

Det mest sentrale begrepet i denne oppgaven er ”den gode relasjonen”. Begrepet ”den gode relasjonen” er egentlig misvisende i seg selv, fordi det kan ses å henseile til *en* relasjon. Min forståelse av den gode relasjonen bygger på Hans Skjervheims (1996) dialektiske forståelse, hvor han betegner relasjonen som treleddet; ”mellom den andre, meg og sakstilhøvet” (Skjervheim, 1996, s. 71). Han poengterer at den tre-leddede relasjonen består av to mennesker som gjensidig forholder seg til hverandre (jeg og du) i tillegg til at de forholder seg til noe de er sammen om (det). Han mener man kan velge å involvere seg i den andre, være *deltaker*, eller forholde seg til den andre på en observerende måte, som *tilskuer*. I dialektikken ligger at det er gjensidig dynamisk påvirkning mellom partene, så hva den ene gjør vil virke i forhold til den andre, som igjen vil virke for neste handling og så videre. Skjervheims tre-leddede relasjonsforståelse redegjøres nærmere for i teorikapitlet. ”Den gode relasjonen” vil heretter i oppgaven av enkelthetsgrunner og fordi det gir økt lesbarhet bli skrevet uten anførselstegn.

1.2.2 Barnevernsinstitusjon

Barnevernsinstitusjonen studien er gjort ved drives som et kollektiv, og vil heretter i oppgaven omtales som det. De ansatte arbeider etter såkalt lang medleverordning. Det vil si at de ansatte bor sammen med ungdommene over en lenger periode. I hvilken grad dette ses å påvirke relasjonene mellom ungdom og de voksne ansatte vil jeg også søke svar på. Kollektivet har plass til fjorten ungdommer, fordelt på behandlingsopplegg i institusjonen og familiebasert oppfølging. Kollektivet består av flere bygninger, har umiddelbar nærhet til naturen, men det er heller ikke langt til bymiljøer.

Kollektivet gir omsorg og behandlingstilbud til ungdom som tilfredsstillende kriteriene i lov om barnevernstjenester §4-26 og §4-24. Disse paragrafene hjemler at ungdom som har vist alvorlige atferdsvansker ved 1) *alvorlig eller gjentatt kriminalitet*, 2) *vedvarende misbruk av rusmidler* eller 3) *på annen måte*, selv kan samtykke til plassering i institusjon (§4-26). Tvangsplassering kan skje uten eget samtykke (§4-24). Det er fylkesnemda for sosiale saker som kan treffe vedtak om plassering i behandlings- eller opplæringsinstitusjon i opptil 12 måneder uten samtykke fra ungdommen eller dennes pårørende. Plasseringstiden kan i særlige tilfeller forlenges i 12 nye måneder, ved å fatte nytt vedtak. Når ungdom har samtykket til oppholdet (§4-26), blir det administrert av den kommunale barnevernstjenesten og krever ikke vedtak i fylkesnemd. Dersom ungdommen trekker sitt samtykke, har institusjonen tilbakeholdingsrett i inntil tre uker. Plassering etter disse paragrafene hjemler begge bruk av forskrift om bruk av tvang i barnevernsinstitusjon (FOR 2002-12-12 NR.1594), og gir dermed mulighet til å innskrenke friheten til ungdommene under plasseringen.

Formålet med oppholdet ved kollektivet er gjennom behandling å rehabilitere ungdom med rus- og/eller atferdsproblemer til å mestre hverdagen og leve i tråd med samfunnets normer og verdier. Ansatte ved ungdomskollektivet har ulik utdanning og erfaring og er fordelt på to lag. De har en turnus som kan sammenlignes med ”oljeturnus” med ca to uker på og to uker av. I tillegg har de administrativt ansatte. Disse drar hjem ved arbeidsløstidens slutt. Virksomheten er fasebygget og stedets ideologi bygger på kollektivtanken, bo- og levetilstand og terapeutiske samfunn. Dette redegjøres nærmere for under punkt 2.1 Ungdomskollektivets oppbygging og ideologi.

1.3 Oppgavens avgrensning

Ungdommene som bidrar i studien er mellom 16 og 19 år. Begge kjønn er representert. Ungdommenes botid ved denne institusjonen varierer fra tre måneder til ca ett år når intervjuene ble foretatt. Flere av dem har også bodd ved andre institusjoner. Jeg har ikke spurt ungdommene verken om årsaker til deres institusjonsopphold eller om hvilke paragraf i barnevernsloven deres behandling er hjemlet i. Til tross for at paragrafer kan ha betydning, er denne studien primært en utforskning av relasjonen mellom ungdom og ansatte på dette kollektivet. Jeg har derfor kun spurt dem om forhold som omhandler relasjoner seg i mellom. Paragrafene som ungdommene er plassert i henhold til, vil derfor bare indirekte bli berørt.

De ansatte som er intervjuet har ulike utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring fra tidligere. Noen er høyskoleutdannet, andre ikke. De har vært ansatt ved kollektivet fra ca seks måneder til over femten år. De har ulike roller og ansvarsområder ved kollektivet. Jeg velger å ikke presentere mine informanter nærmere, av hensyn til anonymisering og mulighet for gjenkjennelse. Selv om det kunne vært interessant å se på i hvilken grad utdanning eller deres ulike roller kan påvirke relasjonelle ferdigheter, er det ikke fokus i denne studien. Fokuset i studien ligger som sagt på forhold som styrker relasjonsbygging mellom ungdom og ansatte, og kjennetegn informantene beskriver på gode relasjoner.

Ungdommene blir i oppgavens kapittel 4 – drøftingskapitlet, omtalt som ungdommene og ungdomsinformantene. Deres syn presenteres enten samlet eller hver for seg, ved at jeg skriver for eksempel: ”ungdommene mener eller en ungdom sier...”. De ansatte ved institusjonen blir i drøftingskapitlet stort sett omtalt som ”de voksne” eller ”vokseninformantene”. Grunnen til at jeg har valgt benevnelsen ”voksne” i dette kapitlet, er at det var betegnelsen som hovedsakelig ble brukt av ungdommene og de ansatte under samtalene jeg hadde med dem.

Avgrensninger for øvrig redegjøres for underveis der det er naturlig.

1.4 Oppgavens videre oppbygging

Jeg har frem til nå redegjort for valg av tema, oppgavens relevans og problemstilling, samt avklart sentrale begreper og avgrensninger i studien.

I kapittel to presenteres oppgavens teoretiske perspektiver. Disse tankene anvendes som grunnlag til forståelse av oppgavens problemstilling. Først i kapitlet beskrives

”ungdomskollektivet oppbygging og ideologi”, med fokus rundt å avdekke kollektivets fundament. Deretter presenteres relevant teori, med hovedvekt på Anne Lise Løvlie Schibbyes dialektiske relasjonsteori. Bakgrunnen for dette valget er at jeg mener *anerkjennelse* er et nøkkelbegrep, og Schibbye er spesielt opptatt av dette. Til slutt i kapitlet beskrives sentral teori som omhandler profesjonalitet og refleksjon.

Kapittel tre er en presentasjon av prosjektets metode. Der redegjør jeg for studiens design og utforming, gjennomføring og analyseprosess. Videre reflekterer jeg rundt metodologiske og etiske aspekter og drøfter studiens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.

Empirien blir presentert og drøftet i kapittel fire. Her belyser jeg informantenes syn på hva de ser som fundament og kjennetegn ved gode relasjoner mellom ungdom og ansatte. I kapitlet omhandles også hvilken betydning informantene mener relasjoner kan ha for ungdommenes motivasjon og videre utvikling. Jeg drøfter analysefunnene i lys av teori og henviser gjennomgående til faglitteratur. Selv om det i teorikapitlet kun presenteres hovedteori, tas likevel annen teori inn i drøftingen. Dette for å utvide perspektivene og drøftingene. Ut fra det som har fremkommet i det empiriske materiale har jeg funnet frem til fem hovedkategorier. Disse er ”Likeverd og anerkjennelse”, ”Kontinuitet og fellesskap”, ”Profesjonell imøtekommenhet”, ”Noen utfordringer” og ”Relasjoners betydning”. Disse dekker i hovedsak de faktorene som informantene pekte ut som viktige påvirkningsfaktorer til relasjonsbygging, relasjoners kvalitet og betydning. Jeg gjør nærmere rede for hvordan materialet er kategorisert i metodekapitlet.

I kapittel fem drøfter jeg analysene opp mot problemstillingen i studien og kommer med egne refleksjoner.

2 TEORETISK UTGANGSPUNKT

I den første delen av dette kapitlet ”Ungdomskollektivets oppbygging og ideologi”, beskrives kollektivets fundament. Det er tenkt til å fungere som teoretisk forståelsesgrunnlag og gi leseren bakgrunnsinformasjon som kan gjøre det lettere å forstå konteksten, og dermed det informantene uttrykker i kapittel fire. Å synliggjøre konteksten kan også gjøre det enklere å se sammenhengen til valgt teori. I den andre delen ”Anerkjennende møter” presenteres teori om relasjon og anerkjennelse. Her er det min forståelse av Schibbyes (2009) dialektiske relasjonsteori som utgjør hovedteorien. I den tredje delen ”Profesjonelle relasjoner i sosialt arbeid”, belyser jeg ulike typer kompetanse som inngår i profesjonelt sosialt arbeid, som anvendelse av dømmekraft, skjønn og profesjonalitet. Jeg trekker også her tråder til Schibbyes teori og gir eksempler knyttet til praksis.

2.1 Ungdomskollektivets ideologi og oppbygging

For at leserne skal få bedre forståelse av kollektivets grunnleggende ideologi, tar jeg med en beskrivelse av hvordan ungdommenes opphold og behandling er organisert. Beskrivelsene omfatter historikk som har vært med å prege den ideologien og faseoppbyggingen kollektivet drives etter i dag.

Av personer i kollektivets ledelse fikk jeg oppgitt at fatteren og pedagogen Anton Makarenkos tanker var med å danne grunnlag for virksomheten. Blant annet har kollektivet adoptert Makarenkos aldri sviktende tro på mennesket (Aasen, 2006). Makarenko bygde i 1920 åra opp ”Gorkij-kolonien”, et hjem og en skole for omstreifende foreldreløse og kriminelle barn i Sovjet etter revolusjonen. Makarenko hadde en sterk tro på ”fellesskapet”, eller det kollektive, og hans syn gikk ut på at mennesker skaper seg selv og sin egen verdighet, først å fremst gjennom et virke i fellesskap. Her var krav og arbeid en sentral komponent, og alle måtte bidra fordi de selv i stor grad måtte sørge for å produsere mat, reparere bygninger, klær og så videre (Aasen, 2006). Makarenko avviste forestillingen om ”problembarnet”, og han tok til orde for fokus på det enkelte barns samspill med andre unge. Han poengterte at det ikke var snakk om en defekt personlighet hos disse unge menneskene, som gjerne slet med rus og kriminalitet. Han mente derimot at det var en defekt forbindelse mellom barnet og andre mennesker og mellom barnet og samfunnet. Makarenko mente at barna kunne utvikles gjennom samspill og ledes tilbake til livet dersom man skapte omstendigheter som gav dem mulighet til positiv kontakt og aktivitet med andre unge og voksne. Men en viktig grunnlagstanke hos ham var at det var viktig at

oppdrageren gjorde mer enn bare å være tilstede blant barna, denne måtte også interessere seg for hva barna gjorde.

Makarenkos tanker ble tatt med når kollektivene begynte å utvikle seg her i Norden. Kollektivene representerte et alternativ til de mer tradisjonelle behandlingene som ofte tok utgangspunkt i psykiatriske og psykodynamiske forståelsesmodeller. Hasselabevegelsen i Sverige fokuserte for eksempel på å gi utdanning og fostring. Deres forståelse gikk ut på at den unge misbrukeren på grunn av mindreverdighetsfølelse hadde begynt med destruktiv og umoralsk forkastelig atferd. Utstøtelsesmekanismene i samfunnet ble sett som viktig utløsende faktor. Med dette perspektivet ble misbruket et klasseanliggende, og behandlingen måtte inneholde både politisk og ideologisk skoling. Samhandlingen mellom ungdom og voksne i kollektivet, ble svært sentralt i endringsarbeidet. Videre var tanken at ungdommen selv skulle ta stilling mot rus og arbeide aktivt mot misbruk og urettferdighet. Behandlingen tok sikte på å utvikle og forandre ungdommenes identitet og lære dem å bygge nye positive relasjoner. Det å endre på etablerte relasjoner ble også vektlagt.

2.1.1 Rusfaglig perspektiv

I tillegg til Makarenko og Hasselabevegelsen har ungdomskollektivet hentet tanker fra terapeutiske samfunn som har blitt etablert for rusmisbrukere. Innenfor denne tradisjonen samarbeider alle på institusjonen om å fremme maksimal utvikling for beboerne gjennom felles problemløsning, åpen kommunikasjon, direkte læring og konfrontasjon i hverdagen. De terapeutiske samfunns ideologi bygger på fire sentrale aspekter; rusmisbruket, personen i seg selv, rehabilitering og gode leveregler. Det å behandle hele personen gjennom bruk av levetilfellesskapet har blitt utvidet til også å omhandle andre viktige dimensjoner i ungdommens liv, som familie, skolegang, fysisk og psykisk helse. De terapeutiske samfunn ser således rusproblemet til beboerne sine som en del av et større problemkompleks. Sosiale og psykologiske problem ses å kunne ligge til grunn for rusingen eller som en følge av misbruket. Men rusavhengigheten ses ikke som en sykdom hvor den rusavhengige blir sett som en pasient uten ansvar, men derimot som et menneske med ansvar for eget liv, valg og handlinger. Menneskets kan ses å bruke rus for å bedøve seg, slik at personen slipper å kjenne på det som er vondt, eller personen kan ha ruset seg for å oppnå en slags ”lykke”.

Den videre beskrivelsen er basert på informasjon gitt av kollektivet. For å fastholde anonymitetskravet oppgis ikke kilden.

2.1.2 Kollektivets faser:

Ungdommenes opphold ved institusjonen gjennomføres i faser som kan ses å fungere som en sosial utviklingsstige. Etter hvert som ungdom mestrer stadig mer og i økende grad kan ta ansvar for sin egen situasjon og fellesskapet, får de økt tillit og utvidede treningsarenaer. Tanken med fasene er at ungdommen skal hjelpes til å bli i stand til å fullføre skoletilbud, ta ansvar for seg selv og utvikle gode relasjoner til familie og positive venner. De ulike fasene er oppbygget slik at ungdommene i starten har lite ansvar og bevegelsesfrihet på egen hånd, til at de stadig gis mer ansvar og frihet. Etter endt opphold kan ungdom videreføres til familiehjem og bli fulgt opp der. Jeg vil nå kort beskrive de ulike fasenes innhold og formål:

Startfasen kalles 0-fase, og går ut på at ungdommen skal bli kjent med ansatte, institusjonskulturen, behandlingsprogrammet og stedet. Ungdommen blir først tatt med på en tur i fjellet med overnatting i hytter, telt eller under åpen himmel. Turen kalles for innkjøringsleir, og formålet er å skape ro, bli kjent med hverandre og legge til rette for godt samarbeid. Fasen fortsetter med at ungdom blir kjent med kollektivets rutiner og regler inne på kollektivet. De følges der tett av en voksen den første tiden. Ungdommene jobber i denne fasen hovedsakelig med å lære kollektivet og behandlingsprogrammet å kjenne.

1-fasens innhold og mål er å skape selvinnsett og erkjenne at forandring er nødvendig, ønskelig og mulig, slik at ungdommen blir tilstrekkelig motivert for behandling. Å etablere gode rutiner og døgnsstruktur er et mål. Hovedtemaer i fasen er samarbeid, tillit og samhandlingsform. På kollektivet kan ungdommene som ikke har et skoletilbud få opplæring i praktiske ferdigheter, og de ansatte gir også individuell forberedende opplæring i forhold til gode arbeidsvaner eller til allmennfag i skolen. Arbeidet med familien går parallelt. Familien blir informert om behandlingsprogrammet, kommer på besøk, får besøk og begynner å lære å håndtere sin foreldreoppgave annerledes enn tidligere.

2-fasens mål er å oppnå forandringene som må til og bygge nettverk. Ungdommene drar ut fra kollektivet alene til skole eller arbeid, for å trene opp prososiale ferdigheter og lære å leve et

normalt liv. Ungdommene har mulighet til å dra ut av kollektivet etter avtale, for eksempel på hjemmebesøk, uten følge av voksen.

3-fasens mål er stabilisering og videreføring av de nye ferdighetene som 2. fasen har ført til. Kollektivet har et familiebasert videreføringsprogram som er bygget på prinsipper fra Multi Systemisk Terapi (MST). Fokus i denne fasen er i tillegg til å støtte ungdommene, å hjelpe og veilede foreldrene i utøvelsen av sine nye foreldreferdigheter. Det med tanke på å bedre samspillet i familien og styrke foreldrefunksjonen. Ungdommene flytter til et familiehjem eller til eget hjem med tett oppfølging fra kollektivets familieveileder. I programmet ligger også at det jobbes i forhold til at ungdommen skal gjenopprette eller opprette kontakt med positive venner og unngå negative sosiale miljøer, for eksempel gjennom deltakelse i fritidsaktiviteter med andre. I tillegg fokuseres på å forbedre ungdommens prestasjoner i skolen og/eller bedre muligheter til arbeid. Etter endt vedtak tilbyr kollektivet videre oppfølging, et ettervernstilbud. Da er det plasseringskommunen som kjøper dette tilbudet av kollektivet.

2.2 Schibbyes dialektiske relasjonsteori

Jeg har valgt Schibbyes dialektiske relasjonsteori som hovedteori i denne studien, og vil i det videre presentere min forståelse av denne teori. Underveis kommer jeg likevel til å ta noen avstikkere til andre teoretikere og deres teorier. Dette valget er gjort med bakgrunn i at jeg mener disse andre teoriene kan ses som grunnlag for, utfylle eller ses i sammenheng med Schibbyes teori.

2.2.1 Anerkjennelsesbegrepet

I vår postmoderne tid har det blitt stadig mer fokus på å møte de som trenger omsorg og hjelp på en anerkjennende måte, i tillegg til å trekke dem med i egen behandling. Anerkjennelse som begrep kan man finne i ulike teorier om menneskers utvikling (Honneth, 2008, Schibbye, 2009). Begrepet kan forstås som å lytte på en imøtekommende måte eller det kan forstås mer som verdsettelse, belønning eller beundring. I dagligtale kan vi mene at det betyr å møte andre på en ”ordentlig” måte, uten å tenke så mye mer på det. Anne Lise Løvlie Schibbye (2009) mener at anerkjennelse i terapi ikke kan forenes med det å ha et mål *på vegne av* klienten. Anerkjennelse kan ikke sammenlignes med en form for belønning, slik som forsterkning innenfor atferdsterapien (Schibbye, 2009). Hun mener at begrepet anerkjennelse kan inneholde det ”å se igjen”; gjenkjenne, skjelne, befeste, erkjenne og styrke. Hun sier videre at begrepet vanligvis

tilskrives den tyske filosofen Georg Wilhelm Friedrich Hegel. En annen som også har sett på Hegels teori og videreutviklet anerkjennelsesteori er Aksel Honneth (2008). Likhetsstrekkene i Honneths og Schibbyes teori er at de begge beskriver selvet (selvbevissthet hos Honneth) til å oppstå gjennom anerkjennelse (Honneth, 2008, Schibbye, 2009). Likevel definerer nok Honneth begrepet ganske annerledes enn Schibbye.

Honneth opererer med tre former for anerkjennelse; anerkjennelse i *privatsfæren*, anerkjennelse i *den rettslige sfæren* og anerkjennelse i *den solidariske sfæren* (Honneth, 2008). Den første formen for anerkjennelse; *privatsfæren* kan forstås som det å bli møtt med kjærlighet og følelsesmessig oppmerksomhet, noe som kan ses å ville gi og vedlikeholde den enkeltes selvtilit. Den andre anerkjennelsesformen - *den rettslige*, kan vise til det å bli møtt som et respektert og autonomt menneske. Slik anerkjennelse tenkes å kunne gi mennesket en følelse av likeverd. Til sist snakker han om anerkjennelse i den *solidariske sfære* – det å bli verdsatt i det sosiale fellesskapet. Det mener Honneth vil føre til at den enkelte selv kan føle seg verdifull (Honneth, 2008). Han beskriver også hvordan manglende anerkjennelse vil føre til ulike bevissthetsforstyrrelser hos mennesket. Schibbye (2009) deler derimot anerkjennelsesbegrepet inn i fem komponenter som hun mener er dialektisk vevd sammen; *Forståelse og innlevelse*, å kunne *gjenkjenne opplevelsen* i seg selv, *bekreftelse*, *åpenhet*, *selvrefleksjon* og *avgrensning*. Jeg vil, som sagt, i denne studien støtte meg til Schibbyes forståelse av begrepet.

I gjensidig anerkjennelse forholder partene seg til hverandre som subjekter (Schibbye, 2009). Schibbye sier at for henne ble Hegels tenkemåte ved å knytte anerkjennelse til konflikter og begjær; arbeid og dødsangst, gjenkjennende. Flere av hennes klienter strevet med behov (begjær) og angst som for eksempel å ikke komme ut av fastlåste mønstre, i tillegg til at de kanskje hadde lav selvfølelse og selvverd.

2.2.2 Anerkjennelse, tilknytning og selvavgrensning

Schibbye forteller at hun opplevde at klientene ønsket anerkjennelse fra personer som var viktig for dem, men at de ikke selv var villig til å gi anerkjennelse tilbake. Hun sier det var denne gjenkjennelsen som fikk henne til å fundere over hva som egentlig kunne tenkes å ligge i anerkjennelse, og om det eventuelt kunne hjelpe henne i arbeidet med klientene hennes. Hegel ble således en inspirator. Schibbye (og Hegel) mente at man bare kan oppleve anerkjennelse fra andre man selv anerkjenner. Hun tar som utgangspunkt for teorien om anerkjennelse at selvet

utvikles i relasjon med andre mennesker (Schibbye, 2009). Med "selvet" menes menneskets opplevelse og forankring i seg selv som utgangspunkt for væren og handling i verden. I forhold til menneskets utvikling peker Schibbye både på det å føle *tilknytning* til andre og opplevelsen av å kunne *avgrense seg fra andre*, til å ha stor betydning. Bowlby hevder at vi trenger tilknytningen gjennom hele livet, men at det særlig vil vise seg når mennesker er i krise (Bowlby, 1988, Eide & Eide, 2004). Denne tenkningen mener Schibbye er i tråd med den dialektisk modellen. På grunnlag av felles eksistensielle vilkår kan vi delta i den andres indre opplevelse. Men for å delta forutsettes det at man har et reflektert forhold til egne egentlige opplevelser (Schibbye, 2009, s. 37).

2.2.3 Eksistens og essens

Hun har således et eksistensialistisk menneskesyn. Schibbye ser dermed menneskers *eksistens* til å komme før *essens*, det vil si at vi *er* ses å komme før hvem vi *blir* i relasjon til andre. Dette er tanker hun blant annet henter fra Heidegger (1962), som hun mener ville sagt at vi *er* i verden (Schibbye, 2009). Vi kan da ikke ta oss ut av sammenhengen, fordi vi er selve sammenhengen. Schibbye henter grunnlaget for den dialektiske tenkningen fra Hegel. Eksistensialismen fokuserer på menneskers livsproblemer som angst, valg, frihet, og død. Vi lever alle innenfor slike eksistensielle værensbetingelser og både eksistensialismen og dialektikken henspeiler altså til å se klienten i en helhet, fordi vi lever i en nær og gjensidig sammenheng med andre. Schibbye mener det er viktig å vise sitt grunnleggende ståsted – sine ideologiske grunnlag og verdier, fordi bakenforliggende oppfattelser vil være med å styre vår forståelse og handlinger.

Schibbyes dialektiske relasjonsteori er utviklet på bakgrunn av hennes arbeid innen familierapi. Hun mener mennesket har bevissthet rundt egen eksistens, og har evne til å være selvrefleksiv (Schibbye, 2009). Schibbye mener at begrepet selvrefleksiv rommer å tenke og reflektere over sitt liv, sine handlinger og valg. Man vil da også kunne velge å endre seg og sine relasjoner til andre. Hun betrakter selvrefleksjon som dialektisk forbundet med *selvavgrensning*, som hun mener vil si å kunne skille mellom det som er mitt og den andres i relasjonen. Flere tanker om refleksjon og selvrefleksjon kommer vi tilbake til i punkt 3.4 Profesjonelle relasjoner.

2.2.4 Gjensidighet, åpenhet og terapeutisk lytting

Schibbye (2009) mener anerkjennelse viser til at begge parter i relasjonene kan ta hverandres synspunkter og bytte perspektiv på en slik måte at de i korte øyeblikk kan se eller oppleve

hvordan verden ser ut gjennom den andres øyne. Hun mener at dersom et mennesket skal utvikle seg positivt trenger det både å føle samhørighet til andre mennesker og oppleve seg avgrenset fra andre. Det er også et grunnsyn hos henne at virkeligheten kun kan forstås som en sammenhengende helhet, og at relasjoner utvikles i en prosess. Relasjonene partene har til hverandre er gjensidig vekselvirkende, det vil si at hun ser relasjoner som dialektiske. Berit Bae har bidratt til å gjøre Schibbys teori kjent, særlig innenfor det pedagogiske felt. Bae ser begrepene erkjenne og anerkjenne i sammenheng med hverandre. Hun definerer erkjennelse som ”det å gi seg selv lov til å komme nær og bli kjent med det som er” (Bae & Waastad, 1992, s. 9). Hun mener erkjennelse nettopp knyttes til prosesser over tid, og handler om både følelser og tanker, og at erkjennelse slik sett ikke er noe lettvinnt. Den må skapes, utvikles, leves og ivaretas av den enkelte. Ved å sette ”an” for erkjennelse får vi begrepet anerkjennelse. Forstavelsen an betyr å stå hos, stå bi, være ved. Bae & Waastad (1992) stiller også etter min mening følgende viktige spørsmål;

Kan anerkjennelse sies å vise til å stå hos eller være trofast til det som er nært/kjent? Og hvem er det i tilfelle som står hos og er lojal? Er det meg selv, den andre eller begge? Hva ligger det egentlig i å være lojal mot en annens opplevelse? Og er jeg avhengig av at noen tar meg på alvor, stiller spørsmål og kommer med motforestillinger for at noe i det hele tatt skal bli erkjent? (Bae og Waastad, 1992, s. 9).

Anerkjennelse kan defineres som det å være åpen, å kunne lytte til og gå inn i den andres opplevelsesverden for en kort stund. Det handler om likeverd, gjensidig respekt og ivaretagelse. Men Schibbye er opptatt av at lytteren ikke må bli så fokusert på å være en ”flink lytter”, at det fokuset går ut over den faktiske lyttingen. Hun sier: ”Terapeutisk lytting innebærer noe mer enn å være en ”god lytter”. Dialogene har et mer omfattende og overordnet mål, nemlig endring” (Schibbye 2002: 253). Dersom voksne skal *lytte* til hva ungdommer på barnevernsinstitusjon sier, vil den måten å lytte på innebære noe annet enn det vi vanligvis legger i det å høre etter når andre snakker.

Schibbye mener videre at for å skape endring må man begynne med seg selv. Hun mener at terapeutisk lytting krever at lytteren lytter med åpenhet og at hun eller han ikke må være forutinntatt. Hun sier at lytteren kan ha et mer eller mindre bevisst menneskesyn som styrer hennes fokus og påvirker hennes væremåte og forståelse av klienten. Hun henviser til Bateson som snakker om uartikulerte forutsetninger, som viser til antagelser vi har om andre mennesker. I at de er uartikulerte, er de skjult for en selv (Schibbye, 2009). Hun mener det er viktig å ha

bevisst forhold til dette. Lytteren må ta i bruk alle sine sanser og bruke hele sin oppmerksomhet til å søke å få tak i klientens tanker og følelser.

2.2.5 Inntoning, speiling og kryssmodal tilbakemelding

Sett i forhold til ungdomskollektivet min studie er gjort på, må da de voksne søke å forstå ungdommene. Miljøarbeideren må tune seg inn på ungdommens virkelighetsoppfattelse, på samme måte som Stern (2003) beskriver at en mor gjør ovenfor sitt spedbarn. Schibbye (2009) mener at inntoning er et begrep som lettere gjør det mulig å tenke seg en bro mellom to bevisstheter. Det vil si at miljøarbeideren (Schibbye: terapeuten) må føle ungdommens (klientens) opplevelsesverden og kunne kjenne igjen tilsvarende følelser hos seg selv, for å kunne forsøke å forstå hvordan ungdommen føler og opplever. Dette kaller Schibbye ”å leve i og for hverandre”. Det kan være noe lignende det Stern kalte *communion attunements*, som henspeiler til at sekvenser fra mor med adekvat inntoning fører til intersubjektiv deling med barnet. Miljøarbeideren kan så gjennom speiling, vise ungdommen at hun har forstått. Da er det viktig at tilbakemeldingen fra den voksne ikke er en repetisjon av ungdommens budskap.

La meg ta et eksempel: Når en ungdom for eksempel forteller at hun syntes sin mor og stefar forguder hennes halvsøster og bare prioriterer henne, at hun opplever at foreldrene ikke bryr seg om henne, men bare maser og krever at hun skal hjelpe til og at det aldri blir bra nok og så videre, holder det ikke at en voksen sier: ”jeg hører at du sier sånn og slik”, og bare gjentar hennes ord. Det er sin egen opplevelse av ungdommens budskap som miljøarbeideren (terapeuten) må gi tilbake til ungdommen. Kanskje miljøarbeideren da mer kan si: ”Så du opplever deg lite sett og forstått, og at du må ta mye ansvar som du føler du ikke kan innfri da eller...”. Dette omtaler Schibbye (2009) som en *kryssmodal* tilbakemelding. Miljøarbeideren må ikke ta over ungdommens følelser, men forbli avgrenset, slik at det er to subjekters ulike opplevelser av samme situasjon. Schibbye ser motsetningene som essensielle. Det er da partene i relasjonen ser den andre som en person (subjekt) som har egne opplevelser og synspunkter, som ikke nødvendigvis stemmer med sitt eget syn. Men det krever at den voksne lytter, forstår og gir tilbakemeldinger med en undrende holdning og ”går” sammen med ungdommen.

Å innta andreperspektivet på denne måten krever som Rogers (1951) sier, at man som hjelper først og fremst må leve seg inn i den andre og at hun og hennes opplevelse må være i sentrum for hjelperens tilnærming (Eide & Eide, 2004; Rogers, 1977). Rogers mener man må møte den andre med empati, ubetinget respekt, varme og genuinitet. Han løfter frem empati som den viktigste

betingelsen for å lykkes med terapi til en klient, og ser teknikken som blir anvendt, som minst viktig. Etter hans oppfatning har barn behov for å bli møtt med ubetinget kjærlighet og varme, for å utvikle seg positivt. En slik kjærlighet kommer som følge av at barnet er seg, og ikke som følge av at barnet oppfører seg som foreldrene vil. Barnet vil kunne utvikle et godt selvbilde fordi det føler seg verdsatt og forstått. Dette stemmer med Schibbyes tanker om at anerkjennelse slik ses som et grunnsyn. Som motsetning til en anerkjennende måte å møte andre på, beskriver Schibbye også et subjekt-objekt syn der den andre blir betraktet som et objekt som kan styres og kontrolleres. En som har vært svært opptatt av belyse at det finnes to grunnleggende forskjellige måter å forholde seg til den andre på, er Hans Skjervheim (1996). La oss se litt nærmere på hans syn.

Skjervheim snakket om tre-leddede og to-leddede relasjoner. En tre-leddet relasjon består, som nevnt i innledningen, av to mennesker som gjensidig forholder seg til hverandre (jeg og du) gjennom dialog, i tillegg til at de forholder seg til noe de er sammen om. Men Skjervheim mener også at en motsatt holdning er mulig. Da snakker han om en to-leddet relasjon hvor den ene ikke vil engasjere seg i det den andre refererer til, men kun konstatere at han refererer til det, at han sier det han sier, som et faktum. Skjervheim mener da at partene lever i hver sin verden hvor det den ene gjør og sier kun er et faktum i den andres verden. Men det finnes enda en holdning, sier Skjervheim. "Ego kan, istaden for å høyra etter kva alter seier, lytta til dei lydane som alter produserer, og med det gjera alter til eit reint fysikalsk objekt i si verd" (Skjervheim, 1999, s. 72). Skjervheim mener det i dagliglivet kan være snakk om alle de tre holdningene på samme tid. Han mener vi i ulike situasjoner vil innta ulike holdninger. Dersom den vi snakker med forteller noe helt usannsynlig, vil vi for eksempel naturlig innta den holdningen at vi konstaterer at personen sier det hun sier.

2.2.6 Selvinnsikt, forståelse og bekreftelse

Ungdom på institusjon kan ha negative følelser om seg selv. Med Schibbyes tanker blir det viktig at ungdommen blir møtt med aksept og toleranse. Hun sier at aksept og toleranse kan vises gjennom tre ledd. For det første må de ansatte ikke fordømme ungdommens opplevelse. For det andre må de sette ungdommens selvvurdering inn i en større sammenheng. For det tredje må de ytre at følelsene til ungdommen er forståelige, uavhengig av om de ansatte støtter synspunktene eller ikke. Da kan ungdommen få mulighet til å se seg selv med den enkelte miljøarbeiderens øyne. Når den voksne aksepterer følelsen og samtidig tillegger en forståelse som er begripelig for

ungdommen, kan miljøarbeideren hjelpe ungdommen til å reflektere og se nye sider av seg selv. Ungdommen kan kanskje se at hun kan være et godt menneske, selv om for eksempel tidligere hendelser kan ha ført til at hun ikke føler seg slik. Schibbye (2009) mener det er dette som kan være med å skape grunnlag for endring, noe hun som sagt ser som viktig siktemål i en terapeutisk relasjon. Men miljøarbeideren må akseptere og tåle ungdommens rett til å føle som hun gjør, og ikke på noen måte vurdere ungdommens oppfatning. En slik bekreftelse er ikke nødvendigvis lett å få til. Miljøarbeiderens bekreftelse kan bli oppfattet av ungdommen til at miljøarbeideren er enig i eller beundrer ungdommen. Men det er ikke å tilfredsstille ungdommens behov som er målet, snarere å *forstå*. Det er i forståelsen – som vises i den umiddelbare tilbakemeldingen, i den affektive inntoningen – at bekreftelsen ligger (Schibbye, 2009).

Schibbye sier også at terapeuten må være seg bevisst hvordan ens egen forforståelse påvirker relasjonen. Ansatte må da være klar over hva de bringer med seg inn i samspillet med ungdommen og hvordan dette vil fungere som ”kompass”, når de skal se, ta tak i og forstå. Det er ulike forhold som kan gjøre at slik ”lytting” kan være utfordrende. Det vil kunne gjøre noe med miljøarbeideren – berøre henne slik at hun også utvikles og endres i møte med ungdommen. Kanskje kan det være vanskelig å bli utfordret på hva denne berørtheten bunner i? Det vil kunne medføre at miljøarbeideren må vurdere å endre syn og holdninger. Slike bevegelser kan virke truende, og det kan være enklere å forbli i det trygge, fordi usikkerheten kanskje kan føles som å miste noe av seg selv. Dessuten kan ungdommens følelser oppleves så vanskelige at miljøarbeiderens private følelser overtar, fordi nærheten blir vanskelig å håndtere. Det som skal beskytte hjelperen, selvavgrensingen, utfordres, og hun kan da komme til å handle ut fra egne følelser istedenfor ungdommens følelser. Til sist kan det også være at miljøarbeideren ikke ønsker å høre eller ta innover seg det ungdommen formidler. Budskapet kan henvise til negative sider ved henne selv eller at ungdommen ikke opplever at hun (miljøarbeideren) kan hjelpe ungdommen på noen måte. Schibbye (2002) mener det krever en god porsjon mot for å stå i slike relasjoner. Det handler om å ha mot til å være tilstede, lytte til egne sanser, gi seg selv til kjenne, anerkjenne og være ydmyk, og samtidig ha bevissthet rundt sin egen rolle og egne følelser. For å få dette til, kan miljøarbeiderne trenge bred kompetanse for å favne om og håndtere de ulike komplekse forholdene.

2.2.7 Om anerkjennelse og utvikling

Når det gjelder å få tak i den andres forståelse og kunne leve seg inn i det denne sier, sier Schibbye (2009) at man må lytte uten å være forutinntatt. Kanskje kan man hente tanker fra fenomenologien, for å lære seg å få fatt i de små nyansene i det som er vanskelig å sanse? Kanskje må man fokusere på de små endringene i toneleie eller kroppsholdning hos den andre? Man må samle hele sin oppmerksomhet og konsentrasjon rundt ett og samme fokus av gangen og se hva som trer frem i sin bevissthet, selv om man må ha fokus både på den andre, seg og situasjonen. Ved å opptre på en måte som innbyr til tillit og trygghet, vil de voksne på kollektivet kunne legge til rette for anerkjennende forhold mellom seg og ungdommene. Med en subjekt-subjekt tankegang, som åpner for likeverdige relasjoner, vil de som arbeider med ungdom tilrettelegge og opptre på en anerkjennende måte, noe som gjør at de selv blir anerkjent av ungdommene. Gjennom at ungdommene føler og opplever seg anerkjent, vil de igjen anerkjenne og ønske mer anerkjennelse fra miljøarbeiderne, noe som medfører at de også vil lytte og ta til seg det de sier. Hegel sa: "Jegets identitet kan først konsituere sig gjennom den gensidige anerkendelse. Anerkendelsesforholdet er mulighedsbetingelse for selvvirkeliggjørelse, da jeg kun kan se mig selv i en anden, som ser mig"(Høilund & Juul, 2005, s. 30). Dette ser vi stemmer med det som Schibbye legger til grunn.

Gjensidig anerkjennelse trengs altså for at man skal kunne se seg selv, noe som i denne sammenheng blir vesentlig for ungdommene. De trenger kanskje nettopp å se seg selv "i et nytt lys" for å virkelighetsgjøre sitt eget selv. Dersom de ansatte derimot ikke anerkjenner ungdommenes egne meninger og syn, vil de også selv fratas muligheten for anerkjennelse fra ungdommene. Det vil da ikke oppstå noen gjensidig anerkjennelse, og ungdommen kan da, ut fra denne tenkningen, ikke se seg selv. Det vil da også være vanskelig for dem å gi egne beskrivelser til utviklingsmål og tiltak. Som vi husker, er det et mål at ungdommene skal inkluderes i størst mulig grad. Tankene om hvordan anerkjennelse oppstår, vil si at anerkjennelse aldri kan brukes som en form for ros eller bekreftelse i strategisk eller instrumentell sammenheng (Aamodt, 2003).

Jeg har nå redegjort for min oppfatning av Schibbyes anerkjennelsesbegrep, samt noen tanker teorien bygger på og teori som kan ses å utfylle den.

Jeg vil i det videre presentere teori som er rettet inn mot relasjonsarbeid og som således beskriver profesjonell kompetanse i praktisk yrkesutøvelse. Dette er samlet under overskriften ”Profesjonelle relasjoner i sosialt arbeid”. Ansatteinformantenes historier beskriver at sosialt arbeid i stor grad kan ses å handle om å forvalte et forhold mellom kontroll og hjelp. Det kan for eksempel handle om å følge et strengt lovverk og yte ungdommer de rettigheter de har krav på og samtidig skulle være ansvarlige voksne som gir god omsorg, hjelp og bistand. Eller det kan handle om å gi nok støtte til å styrke den andres motivasjon, men ikke overta for denne, slik at hun i motsetning til å lære å håndtere eget liv, heller lærer hjelpeløshet. Det vil i tilfelle gi motsatt resultat av det som var intensjonen. Miljøarbeiderne vil stadig stilles ovenfor situasjoner med dilemmaer, hvor de likevel skal foreta gode valg. De må da kunne anvende sin *dømmekraft* og utøve godt *skjønn*. De begrepene skal vi derfor se nærmere på. Jeg forsøker også her å ta med meg noen synspunkter og betraktninger fra Schibbye, for å vise sammenhengen, noe Schibbye forøvrig er svært opptatt av. Og selvfølgelig er det min hensikt at også denne teoridelen skal fungere som et bidrag til å lette forståelsen for leseren og belyse det informantene sier når empirikapitlet leses.

2.3 Profesjonelle relasjoner i sosialt arbeid

2.3.1 Dømmekraft og refleksiv tenkning i balansen mellom kontroll og hjelp

Et anerkjennende perspektiv gir ansatte på barnevernsinstitusjon stort spillerom. De trenger god dømmekraft. Det er ingen klare svar på hvilke handlinger som blir riktige eller gale å gjøre i ulike situasjoner. I hver enkelt situasjon må man foreta hensiktsmessige avbalanseringer. Ulike typer anerkjennelsesspørsmål kan komme til å stå mot hverandre. Høiland & Juul (2005) mener dømmekraftbegrepet godt dekker det dialektiske forholdet mellom samfunn, institusjoner og personer. De skriver at: ”Dømmekraftbegrebet er et hermeneutisk begreb, der på den ene siden betoner, at socialarbeiderne handler i historisk konkrete sammenhænge, og på den anden side indrømmer dem muligheden for at forholde sig refleksivt til institutionaliserede praktikker og tænkemåder” (Høiland & Juul, 2005, s. 68). De mener altså at det er viktig å arbeide etter det som til enhver tid anses som god praksis, men likevel være åpen for en kritisk gjennomgang, både når det gjelder tenkemåter, teorier, organisatoriske forhold og egen yrkesutøvelse.

Dette samsvarer med Schibbyes (2009, s 21) tenkning om metateoretisk og refleksiv tenkning, og at det er mange forhold man må ta hensyn til. Hun påpeker at når det gjelder historisk oversikt, kan det for eksempel oppstå ulikheter mellom begrep og fenomen, og at forskjellige begrep, for eksempel i ulike tidsperioder, kan dekke eller tilnærmet dekke samme fenomen. Det

kan da være vanskelig å oppdage om det er noe nytt eller om fenomenet bare beskrives med annen begrepsbruk. Et eksempel mener hun kan være Fonagys mentaliseringsbegrep. Hun mener det ligger nært opp til ulike andre begreper omkring selvrefleksivitet, blant annet selvrefleksjon som hun selv anvendte på 60 –tallet, men som hun siden endret til selvrefleksivitet og andre-refleksivitet, fordi det lett ble tolket til å være et kognitivt begrep. Schibbye (2009) mener det er viktig å kunne vurdere sannhetsgehalten i teorier, og at det å kunne innta et metateoretisk ståsted vil kunne gjøre oss bedre i stand til å overskue ulike teorier, begreper eller fenomener, eller sammenhenger mellom slike. Hun sier at fra et slikt ”utkikkstårn” blir det lettere å fange opp historiske prosesser, slik at kruttet ikke oppdages på nytt hvert tiår. Man vil da bedre være i stand til å se hva som er nytt og hva som er gamle tanker.

Til tross for et velferdssystem som er ment å fange opp de fleste hjelpetrequende og deres behov, kan det være vanskelig å innfri alles ønsker eller rettigheter. Det er beslutningsmyndighetene som har makten, men i hverdagens praksis blir ansvaret indirekte lagt på yrkesutøverne, siden det er disse som møter klientene og deres behov. For eksempel kan stort arbeidspress, underbemanning eller rammebetingelser gjøre at yrkesutøverne får dårlig samvittighet eller føler seg utilstrekkelig (Damsgaard, 2010; Halvorsen, 2005; Vike, Bakken, Brinchmann, Haukelien & Kroken, 2002). Levin (2004) sier at utøverne av sosialt arbeid skal fremme menneskelig solidaritet og utøve samfunnsmessig styring og kontroll. Kontroll kan for miljøarbeidere på institusjon vise seg både i systemiske og individrettede rammer. De ulike utfordringene kan være knyttet til ulike forhold, for eksempel kan man selv påta seg ansvaret for og føle nederlag, noe Damsgaard (2010) kaller ”det privatiserte nederlaget”. Det oppstår selv om det kanskje egentlig er ”systemet” som svikter. Hun etterlyser i likhet med Vike et al., (2002) diskusjon både på faglig kollegialt nivå og innenfor ulike forsknings- og politiske nivåer. Vike stiller ulike spørsmål av typen; hva slags samfunn vil vi ha? Skal alle ha like muligheter? Og er vi i tilfelle villige til å betale for det? Og hva skal da inngå i sosialarbeideres mandat for at de som jobber med utsatte grupper, ikke skal resignere eller forlate yrket? Utfordringene eller dilemmaer yrkesutøverne opplever på individnivå, kan blant annet henge sammen med lojalitetsspørsmål, lite åpenhet eller mulighet for diskusjon og refleksjon, etiske problemstillinger og kompleksiteten i seg selv i sosialfaglig arbeid.

Denne kompleksiteten stiller krav til den enkeltes bevissthet og kompetanse. På systemnivå skal de holde lovmessige, økonomiske og driftsmessige rammer, på individnivå er de forventet å sørge for det som anses som god omsorg. Noen ganger vil det si å utøve tvang, det vil si tiltak

rettet mot en person uten samtykke fra personen (Levin, 2004, s. 14). Det kan gjelde for ansatte på kollektivet denne studien er gjennomført. Samtidig er de avhengig av å knytte gode relasjoner basert på gjensidighet og tillit, til ungdommene. Denne rollen kan være vanskelig for ansatte, fordi interessene kan ses som motsetninger. Man kan føle at man trekkes i flere retninger, og det kan være utfordrende å tåle å ”stå i det”. Man kan oppleve å foreta valg som man egentlig selv anser som lite gode. Kari Killén påpeker i likhet med Schibbye (2009), at ulike livssituasjoner yrkesutøvere blir stilt overfor også vil utfordre dem følelsesmessig (Killén, 2007). Man kan for eksempel komme til å synes synd på de som strever, være redd for dem eller generelt sky konflikter.

Slike forhold kan medføre at man unnlater å stille krav og ta tak i utfordringene sammen med klienten (Damsgaard, 2010). Man kan også komme til å gi for mye hjelp. Det kan bidra til eller forsterke den andres følelse av å være hjelpeløs eller det kan virke helt motsatt, å gi klienten en følelse av at bare hun yter nok motstand, kan hun kontrollere fagpersonen. Uansett hvilken type tilbakemelding sosialarbeideren gir, vil den påvirke hvordan klienten tenker om seg selv, sosialarbeideren og situasjonen, og hvordan dennes neste respons eller handling blir. Det er viktig å være bevisst at en tilbakemelding om at man blir sett på som en med ressurser til å ta tak i ting, er et annet utgangspunkt enn en respons om at det for eksempel er synd på en (Skaalvik & Skaalvik, 2005).

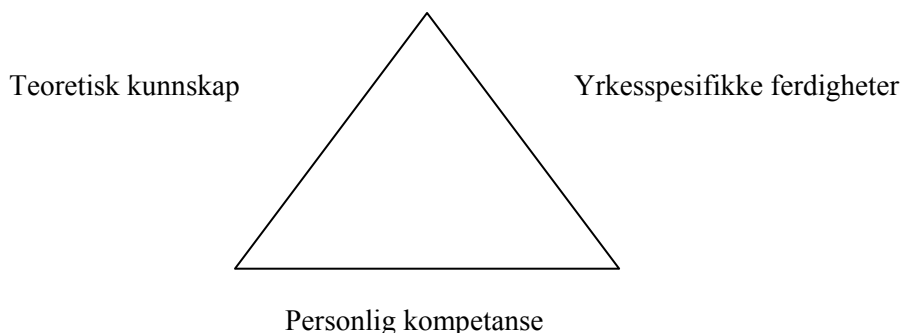
Det er stor enighet om at det er viktig å opptre profesjonelt, men hva ligger egentlig i profesjonalitetsbegrepet? Det handler om å være forberedt på det man kan komme til å møte i hverdagen. Det kan handle om å mestre balansen mellom å være nær nok til å faktisk virke interessert, men likevel holde en viss avstand, og kunne gjenkjenne hva som handler om den andre og hva som handler om en selv. Dette er tidligere belyst gjennom det Schibbye (2009) omtaler som selvavgrensning. Jeg vil i det videre se nærmere på hvordan Greta Marie Skau mener profesjonalitet kan forstås.

2.3.2 En samlet profesjonalitet

Greta Marie Skau sier at en persons yrkeskompetanse og profesjonalitet har grunnlag i personens teoretiske kunnskaper, yrkesspesifikke ferdigheter og personlige kompetanse. (Skau, 2005). I boka *Gode fagfolk vokser*, illustrerer hun hvordan disse tre områdene kan utgjøre en persons

samlede profesjonelle kompetanse. De tre områdene utgjør de ulike sidene i en trekant. Hun mener denne modellen (vist under) kan benyttes på ulike måter og for forskjellige yrkesgrupper.

Figur: Samlet profesjonell kompetanse (Skau, 2005, s. 56)



Skau mener disse tre områdene kommer til uttrykk samtidig, med ulik tyngde i alle yrkesrelaterte handlinger og samhandlinger. Aspektene ses således å henge nøye sammen, påvirke hverandre og være avhengig av hverandre. Teoretiske kunnskaper består av faktakunnskaper og allmenn forskningsbasert viten. Yrkesspesifikke ferdigheter omfatter det profesjonsspesifikke håndverket, de praktiske ferdigheter, teknikker, og metoder som hører til et bestemt yrke, og brukes i utøvelsen av det (Skau, 2005). Skau sier at i tillegg til disse elementene, vil en persons personlige kompetanse ha stor betydning i arbeid der sosiale relasjoner og samarbeid mellom mennesker er viktig. Det er fordi profesjonsutøvere i så stor grad bruker sine personlige egenskaper, seg selv, i yrkesutøvelsen. ”Det handler om hvem vi lar andre få være i møter med oss og hva vi har å gi på et mellommenneskelig plan” (Skau, 2005, s. 58). Skau mener det er denne siden av kompetansebegrepet det er vanskeligst å beskrive og utvikle, og at det kanskje har blitt fokusert minst på i utdanning, dokumentasjon og bedømming. Som en utvikling av kompetansemodellen videre, mener hun at komponenten *personlig kompetanse* kan ses som grunnmuren for de to andre; *teoretisk kunnskap* og *yrkesspesifikke ferdigheter*. Skau sier at ”dersom grunnmuren har brister, vil hele byggverket være svekket, uansett hvor avansert det måtte være i konstruksjon og utforming” (Skau, 2005, s. 67).

Skau understreker videre at miljøterapi er en behandlingsform som tradisjonelt fokuserer mye på mellommenneskelige relasjoner og prosesser (Skau, 2005). Hun er kritisk til at miljøterapi stadig mer reduseres til metodeutvikling og teknikker. Skau peker på at det kanskje er lettere å rette søkelyset mot metoder og teknikker når vi ikke lykkes, og bytte ut disse, istedenfor å reflektere

omkring sin egen person og funksjon i relasjonen til klienten. Bion sier at for å kunne komme forbi egen handlingstvang, må man kunne identifisere, reflektere over og kunne tåle å romme vanskelige valg og motstridende følelser, uten å handle eller intervensere for tidlig (Hanssen, 2010). Slik lærer den profesjonelle seg hvordan man kan holde egne behov og impulser tilbake. Refleksjonen gir mulighet for utsettelse og kan forhindre at man tar eller gjør en forhastet beslutning eller handling. Da må man først bli bevisst hvordan man selv handler.

Den enkeltes unike personlig kunnskap kan være vanskelig å redegjøre for (Schön, 2001; Skau, 2005). Det er fordi mye av det kloke vi gjør, gjøres automatisk. Dette er såkalt taus kunnskap. Taus kunnskap kommer til syne i ansattes intuitive handlingsmønstre i hverdagen. Men de kan altså ikke nødvendigvis gjøre rede for hvorfor de gjør ting akkurat slik. Dette er både ”know how” og ”know why” - kunnskap. Det innebærer både *teknisk ferdighet* og årsak/virkning kunnskap. For eksempel kan en bonde ha erfaring om gjødselens virkning på avlingen, men en biokjemiker kan i tillegg forklare hvordan dette skjer i praksis (Schön, 2001). Det er viktig å lære seg å tenke gjennom hvordan man selv ofte tenker og handler i ulike samhandlingssituasjoner, fordi man slik kan oppdage tenkemåter og handlingsmønstre som går igjen. Dersom man blir i stand til å reflektere rundt disse, kan man ha muligheten til å velge noe annet, enn det man kanskje ville gjort om man ikke tenkte gjennom det. Donald A. Schön (2001) har utviklet en refleksjonsprosess i tre steg; *Knowing-in-action* (viten-i-handling), *Reflection-in-action* (refleksjon-i-handling) og *Reflection-on-action* (refleksjon-etter-handling). Begrepet ”viten-i-handling” (*knowing-in-action*), henspiller til taus kunnskap. Vi skal nå se litt mer på hva Schön mener ligger i de to andre begrepene.

2.3.3 Refleksjon i og over handling

Schön (2001) mener det er mulig å reflektere i selve handlingen (*reflection-in-action*) ved å tenke gjennom det man gjør, mens man gjør det. Han sammenligner det å utføre praktisk arbeid med artisteri, fordi det dreier seg om å handle i et felt med stor usikkerhet, unike og konfliktfylte situasjoner. Dette stemmer godt med hverdagen ansatte står i på en barnevernsinstitusjon. Refleksjon over handlinger i etterkant (*reflection-on-action*) kan føre til bedre innsikt og utvide et menneskes handlingsberedskap. Slik refleksjon vil også kunne gi kunnskap om det som lå til grunn for handlingen. Schön mener at profesjonelle gjennom begrepsfestelse og språkliggjøring av refleksjonene i etterkant, kan utvikles sin profesjonalitet. Ved å reflektere underveis i en handling mener han at man *i tillegg* kan utvide sin anvendelse av skjønn, samt foreta endringer underveis. Molander (1996) er kritisk til en slik bruk av begrepet refleksjon. Han mener det i

refleksjon ligger å ta et skritt tilbake for å tenke over seg selv og sine handlinger. Han ser derfor refleksjon underveis i en handling som vanskelig.

Min tolkning av Schöns begrep *reflektion-in-action*, baserer seg på forutsetningen om en handling i praktisk sosialt arbeid ofte er sammensatt av mange delhandlinger. Dersom vi tenker at en handling består av fem delhandlinger, blir det dermed fullt mulig å stoppe opp underveis, for eksempel etter handlingskjede nummer tre av fem. Ansatte på ungdomskollektivet kan reflektere over egne handlinger så langt, se disse i sammenheng med ungdommens handlinger og oppsummere for seg selv hvordan planen hun opprinnelig hadde, har fungert så langt. Dersom det har kommet noe nytt inn, kan hun velge å endre handlingsmåte for de neste to delhandlingene i handlingskjeden. Det nye valget vil være basert på at hun på dette tidspunktet har endret syn på hva som vil være best å gjøre. Hun tror nå at en *ny* måte hun har kommet på vil gi bedre resultat enn det hun i utgangspunktet hadde planlagt og trodde før hun startet på handlingskjeden. I og med at sosialt arbeid handler om interaksjon med andre mennesker, er det komplekst og uoversiktlig. Det er svært vanskelig, for ikke å si umulig, og på forhånd bestemme hvordan den andre parten vi skal samhandle med, vil komme til å oppleve, forstå og respondere på det vi gjør.

Selv små ting kan det være viktig å tenke gjennom, reflektere over og bli bevisst. For eksempel bør man avklare ord og begreper. Dersom partene legger ulik betydning til grunn, kan det oppstå misforståelser. Ordet ”skudd” vil for eksempel henseile til ulike ting ut fra konteksten ordet brukes i og hvem som anvender det. Det kan være stor forskjell på betydningen å *sette et skudd*, dersom man tenker at det er en rusmisbruker på plata i Oslo som sier det, i forhold til om man snakker om det som supporter på en fotballkamp (Tjersland, et al., 2010). Begrepet *profesjonalitet* kan gi mennesker både positive og negative assosiasjoner. En ungdom på barnevernsinstitusjon sa at ”hun er ikke bare sånn profesjonell”, og mente kanskje at ”profesjonell” representerte noe annet enn å være menneskelig. Spør man en ansatt vil begrepet profesjonell kanskje gi andre assosiasjoner.

2.3.4 De viktige relasjonene

Mye faglitteratur og mange teorier tar opp viktigheten av gode relasjoner. Jeg har gjennomgående støttet meg mye til faglige beskrivelser fra bøkene *Allianser: Verdier, teorier og metoder i sosialt arbeid*, skrevet av Odd Arne Tjersland, Gunnar Engen & Ulf Jansen (2010), *Bære eller bryte: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*, av Odd Harald Røkenes

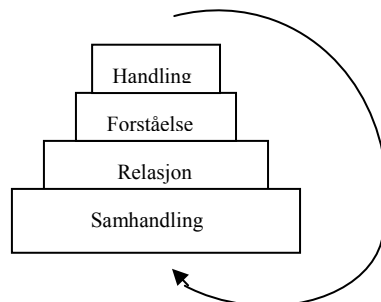
& Per-Halvard Hanssen (2006) og Kommunikasjon i praksis: Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid, av Tom Eide & Hilde Eide (2004). Bøkene har rike teoribeskrivelser, knyttet til eksempler og praksis. De egner seg derfor godt til å beskrive mine informanternes beretninger.

Tjersland et al., (2010) ser det som fullt mulig å få til sosial endring i arbeidet med ungdommer på institusjon. Men forfatterne hevder det vil være vanskelig å få til uten systematisk arbeid også på relasjonssiden. I likhet med Skau ser de kontaktetablering og relasjonsbygging som selve grunnmuren i sosialt arbeid. Forfatterne beskriver inntonning og empati som viktige egenskaper hos sosialarbeidere. De uttrykker det slik: ”På en måte kan vi si at vi bruker oss selv som instrument for å komme nærmest mulig inntil den andres opplevelsesverden” (Tjersland, et al., 2010, s. 127). Når man har kommet nær den andres opplevelsesverden, mener de det er like viktig å formidle tilbake at en har forstått. De bruker uttrykket speiling når det er snakk om å gi tilbake til klienten det denne har gitt sosialarbeideren. De mener sosialarbeideren slik kan bekrefte for ungdommen at det er mulig for sosialarbeideren å forstå virkeligheten slik den fremstår for ungdommen og akseptere det. Men de gjør oppmerksom på at uttrykket ”å akseptere” kan være misvisende i denne sammenhengen, fordi rammen for hjelper-klientforholdet ofte er å arbeide med endring. Derved er det noe ved ungdommens livsførsel som også ikke kan aksepteres. De mener det er ungdommen (klienten) som må ta stilling til hva det uakseptable består i. Denne måten å bruke begrepet speiling på samsvarer således med Schibbyes (2009) forståelse av anerkjennelse. Det å utvikle relasjoner til ungdom på barnevernsinstitusjon, mener Tjersland et al., (2010) innebærer: ”... å gjøre handlinger som formidler at ’jeg bryr meg om deg’ og at ’jeg kan tåle at du ikke er på topp hele tiden’” (Tjersland et al., 2010, s. 130). Man må både ivareta, støtte og vise omsorg. Det kan av og til også innebære at det er nødvendig med ulike typer ”skjerming”. Videre vektlegger de å tilby et fellesskap, hvor ungdommene kan føle tilknytning og tilhørighet. Forfatterne beskriver også hvordan det å by på seg selv og bruke humor, kan virke positivt inn på relasjonen.

Røkenes & Hanssen (2006) understreker, i boka *Bære eller bryte*, relasjonenes betydning i sosialt arbeid. De sier at relasjonen kan innvirke på om klienten kommer frem med sine erfaringer, tanker, opplevelser og følelser. De ser relasjonene som betydningsfulle i forhold til hvor godt brukeren og fagpersonen forstår hverandre og hvorvidt de får til å møte hverandre med samsvarende forventninger. Relasjonen ses således til å ha betydning for om brukeren endrer seg i positiv retning. Røkenes & Hanssen sier at gode menneskemøter handler om mer enn å gjøre seg forstått. De mener selvinnsikt og personlig profesjonalitet er viktig, og at god

kommunikasjon dreier seg om både å kunne leve seg inn i den andres verden og å få til å skape et opplevelsesfellesskap. I tillegg må man for å bygge gode relasjoner til andre mennesker, også våge å være i situasjoner som oppleves som vanskelig. Forfatterne mener at fagpersoner trenger kunnskap om kommunikasjonsprosesser og kommunikasjonsferdigheter for at de skal få til god kommunikasjon. I tillegg mener de at det er nødvendig med refleksjon over egne handlinger og tankesett og at samhandlingen med andre må gjøres på måter som ikke krenker brukernes integritet og selvbestemmelsesrett. Videre er det viktig å tilrettelegge for en prosess i arbeidet med mennesker hvis mål er læring, utvikling, endring, omsorg eller økt livskvalitet. En god relasjon hviler etter Røkenes & Hanssens syn på en samhandlingsprosess som skaper tillit, trygghet og en opplevelse av troverdighet og tilknytning. I den forbindelse henviser de til følgende modell:

Figur: Relasjonspyramiden (Røkenes & Hanssen, 2006, s.22).



I den tredje boka *Kommunikasjon i praksis* (Eide & Eide, 2004) legges det vekt på at god kommunikasjon er en forutsetning for sosialt arbeid og forfatterne mener at evnen til å kommunisere kan trenes opp og utvikles. De sier at god kommunikasjon er hjelpende, men at det er den enkelte situasjon som avgjør hva kommunikasjonen forutsetter eller innebærer. Uansett ser de det som en forutsetning at hjelperen må evne å se den andre og styre samtalen ut fra det som den andre har behov for. På samme tid mener de hjelperen må forholde seg til budskapet i det den andre uttrykker eller forteller og man må gjøre det på måter som fører til at den andre føler seg sett, forstått og ivaretatt. Det gjelder å få til en god balanse, se den andre og respondere på det som er viktig for henne (Eide & Eide, 2004). Det kan betegnes som en kunst, men de mener likevel at slik ferdighet kan utvikles gjennom trening og tilbakemeldinger. Jeg velger her å gjengi en eksempelfortelling fra boka, hvor ”Gro Helen”, forteller om en fosterhjemsplassering.

Nå er Gro Helen trygg, sa de da jeg var plassert i fosterhjemmet. Men jeg var ikke trygg. Jeg var kjemperedd. Kan du komme om tre uker? Spurte de. De skjønnte ikke at jeg hadde behov for å snakke med en gang (Eide & Eide, 2004, s. 18).

Man kan her få en anelse om hva forfatterne mener med at kommunikasjon er en kunst. Jeg mener den lille historien godt viser hvordan barnevernskonsulentens gode intensjoner og handling, ikke virket etter intensjonen. Gro Helen følte seg altså ikke trygg, selv om en fra barnevernet sa at hun var det. Kanskje krever situasjonen at man av og til ser forbi egen arbeidstid, prosedyrer, likebehandling eller regler og rutiner. Det er som Damsgaard (2010) sier viktig å huske på at "noen ganger kommer livet først". Eide & Eide (2004) mener man må tilstrebe og få tak i den andres budskap, formidle tilbake at man har forstått og sammen med denne komme frem til en løsning som begge mener er god.

Jeg har nå presentert teori jeg mener er relevant for studien. Jeg beskrev kollektivets ideologi og oppbygging i første del av dette kapitlets. I den andre delen om "Anerkjennende møter" redegjorde jeg for min forståelse av Schibbyes (2002, 2009) dialektiske relasjonsteori, samt andre korte teoretiske bidrag jeg anser nyttig for studien. I den siste delen av kapitlet har jeg belyst hvordan ulike typer kompetanse som profesjonalitet, skjønn og dømmekraft, kan ses å inngå som viktig relasjonsarbeid.

Noe teori har jeg valgt å presentere underveis i redegjørelsen av Schibbyes teori. I tillegg har jeg forsøkt å knytte de ulike teoriene til hennes anerkjennelsesteori og si noe om hvorfor jeg mener de har en plass i presentasjonen. Intensjonen har vært å lette oversikten og vise hvordan teoriene står i forhold til hverandre. Om denne måten kan sies å være vellykket, avhenger av hvordan leserne oppfatter det. Mitt håp er at presentasjonen vil være til hjelp for leserne, både til å danne et grunnlagsbilde av konteksten, og som forståelsesgrunnlag av det informantene forteller om i kapittel fire. Tankene vil følgelig henvises til og trekkes inn igjen der.

3 METODE

Jeg vil i dette kapitlet gi et innblikk i hvordan jeg har gått frem, hvilke overveielser og valg som er gjort underveis for å få svar på problemstillingen. Jeg håper med dette at leseren kan ta stilling til og være kritisk til de valg jeg har foretatt. Jeg har i kapitlet også med metodologiske og etiske refleksjoner, samt drøftelser rundt studiens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.

3.1 Kvalitative Intervju i vår postmoderne tidsalder

Kvale og Brinkmann (2010) sier at kvalitativ forskning bygger på direkte kontakt mellom forsker og de(n) som blir studert. I kvalitativ forskning er målet å oppnå forståelse av sosiale fenomener, og fortolkning spiller derfor en stor rolle. Forskeren bruker seg selv som middel til å få tak i informasjon. Et fellestrekk ved kvalitative tilnærminger er at dataene forskeren analyserer foreligger i form av tekst og at forskeren forsøker å gå i dybden av dataene og vektlegger betydning. Mitt grunnlag for å søke etter kunnskap er basert på en interesse for å få innsikt i, beskrive og tolke hva ungdommer og voksne på et ungdomskollektiv (*en* institusjon) mener kjennetegner en god relasjon dem i mellom, og i hvilken grad de ser disse relasjonene som viktig. Jeg ønsker ungdommers og ansattes syn og meninger, hva de mener skal til og har betydning for at ungdommer knytter seg til de voksne der. Nærmere bestemt innebærer det hvordan noen ungdommer og ansattes mener at ansatte bør møte ungdommene i det første møte, og hvordan de bør samhandle og intervensere ovenfor dem, sett fra deres syn. I tillegg belyser de grunnen til og viktigheten av gode relasjoner seg i mellom, gjennom sine historier og eksempler fra kollektivets hverdag. Jeg har dermed ikke noe mål å oppnå noen objektiv sannhet i den forstand, idet det er informantenes subjektive beskrivelser og oppfatning jeg er ute etter.

Ulike filosofer belyser ulike aspekter ved kunnskap som er relevant for kvalitative intervju (Kvale & Brinkmann, 2010). Forfatterne mener at ved å legge vekt på hermeneutisk, pragmatisk, og postmoderne tenkning, kan man favne om ulike epistemologiske antakelser om kunnskap fra ulike geografiske steder. (Epistemologi – erkjennelsesteori – belyser hva som anses som vitenskapelig sannhet). De skriver at mens postmodernismen er forbundet med franske tenkere, pragmatismen med amerikanerne og hermeneutikk med tyske filosofer, kan disse til sammen fungere som kontekster for refleksjon over aspekter ved kunnskapsproduksjon gjennom intervju. Sammen kan disse da ses å tydeliggjøre både styrker og svakheter ved kunnskapen produsert ved hjelp av kvalitative forskningsintervjuer. La oss se på tanker fra de ulike perspektivene.

3.2 Hermeneutikk, fenomenologi, pragmatisme og postmodernisme

Hermeneutikk er læren om fortolkning av tekst. Begrepene samtale og tekst er sentralt og det legges vekt på tolkerens forhåndskunnskap om tekstens tema. Formålet med hermeneutisk fortolkning er å finne gyldig og allmenn forståelse av hva en tekst betyr. Mennesket ses i dag som selvfortolkende, historiske vesener, med forståelsesredskaper som er påvirket av tradisjon og historie, og forståelsen vil da være avhengig av en persons fordommer. Vår fordom eller forforståelse er knyttet til kontekst, som således er med på å gi tekster mening. Hva personer gjør og sier, hva det betyr og hvordan det oppfattes for den enkelte vil blant annet være avhengig av dennes antakelser, verdier og erfaringer.

En hermeneutisk tilnærming kan gjøre meg som kvalitativ forsker oppmerksom på å analysere intervjuene som tekster som kan gi mening utover her og nå i intervjusituasjonen, for eksempel ved å være oppmerksom på de betingelser som ligger i tida, historien og tradisjonen. Det vil i min undersøkelse for eksempel bety at historikk rundt hvordan vi i Norge har tenkt og behandlet barnevernsbarn og hvordan institusjonspraksisen har endret seg, er viktig å vite om og ha med seg i fortolkningene. Slik historie ligger gjerne til grunn for dagens praksis og lovverk. Likeledes kan det i studiens analyse være til hjelp å forstå hvordan vårt postmoderne samfunn stiller store forventninger og krav, for eksempel til fleksibilitet, deltagelse og mestring av sosiale ferdigheter, skole og arbeidsliv. Det kan bidra til å forstå at det kan være vanskelig for de som av ulike grunner ikke er "innenfor" disse normene i samfunnet.

Velferdsstaten Norge har blant annet som uttrykt mål å stadig jobbe mot å forbedre forholdene for sårbare grupper og gi dem økt grad av selvbestemmelse gjennom rettigheter (Befring et al., 2010). Gjennom å kjenne til kontekst, historie og tradisjoner kan man ha bedre mulighet til å oppnå forståelse, som er formålet med kvalitative forskningsintervju (Kvale & Brinkmann, 2010). Jeg har i studien vært interessert i hvordan informantene forstår sider ved sitt dagligliv, når det gjelder aspekter som angår relasjoner mellom ungdom og ansatte ved kollektivet. Subjektiv bevissthet og forståelse blir forklart innen fenomenologien, som jeg nå kort vil redegjøre for.

Fenomenologien bygger på at virkeligheten er slik hver enkelt oppfatter den. Fenomenologien tar utgangspunkt i den enkeltes subjektive opplevelse og prøver å få en forståelse av en dypere mening i personens erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2010). Det innebærer at interessen blir

sentrert rundt fenomenverdenen, slik informanten selv opplever den. Den ytre verden kommer således til å danne bakgrunn. Når jeg skulle forstå temaet relasjoner mellom ungdom og ansatte på kollektivet, fra intervjupersonenes egne perspektiver, ble det naturlig å ta i bruk semistrukturert livsverdenintervju. Denne intervjuformen søker å få tak i beskrivelser av intervjupersonenes livsverden, og fortolkning av mening spiller en sentral rolle. Under intervjuene anvendte jeg intervjuguide med forslag til spørsmål, som belyste ulike temaer. Jeg tok utgangspunkt i situasjoner fra deres dagligliv.

Det ble viktig for meg i studien å få tak i og vektlegge informantenes bevissthet og hvordan de opplevde sin livsverden. Jeg la vekt på å stille åpne spørsmål hvor det ikke var tvil om at det var informantens subjektive meninger og opplevelser jeg ønsket å høre om. Spørsmålene stilte jeg slik at det ble naturlig for informantene å svare med å spontant fortelle små historier, gi beskrivelser eller eksempler fra hverdagen. Dersom informanten svarte i mer generelle meninger, stilte jeg oppfølgingsspørsmål om hva informanten selv mente. Jeg forsøkte å innta en åpen holdning, lytte til det informanten fortalte uten å påvirke beskrivelsene. Slik søkte jeg å få fatt i deres meninger, følelser og opplevelser. Det var i den sammenheng viktig for meg å ikke ta noe for gitt i deres beskrivelser, noe som medførte at jeg stadig måtte sjekke ut at jeg hadde forstått hva informanten mente. Det gjorde jeg gjennom å spørre om de kunne utdype, gjennom å gi tilbake til informanten det jeg opplevde at denne hadde sagt. Jeg spurte også direkte; ”mener du slik og sånn”? Slik fikk informanten også anledning til å korrigere min forståelse. Jeg erfarte at det var lurt. Flere ganger viste det seg at min forståelse ikke samsvarte helt med informantens, kanskje var det også noen nyanseforskjeller. Jeg har i sitater og når jeg forteller om informanters meninger og synspunkter, lagt vekt på å gjengi presise beskrivelser og forsøkt å sette min egen forhåndskunnskap i parentes. Likevel vil fenomenet i denne studien være påvirket av min fortolkning. Det gjelder for eksempel fortolkningen av samtalene med informantene, valg av teoretisk innfallsvinkel og i utarbeidelse av analysekategorier. Måten jeg formulerer meg og anvender språket i teksten på, er også påvirket av min tenkning og måte å resonnerer på.

Pragmatismen har i vår postmoderne tid ofte kommet i forgrunnen, med oppfatningen av at språk og kunnskap ikke kopierer virkeligheten, men mer gjør oss i stand til å mestre den stadig forandelige verden vi lever i. Pragmatismen har blitt videreutviklet og samtalen ses som en grunnleggende erkjennelsesform: ”Vi ser kunnskap som et spørsmål om samtale, og sosial praksis, snarere enn som et forsøk på å speile naturen” (Rorty i Kvale & Brinkmann, 2010, s. 70). Av pragmatismen kan jeg som intervjuforsker således lære at jeg må legge vekt på det jeg

praktisk i prosessen foretar meg, og reflektere over de spørsmål av verdier og etikk som bruksverdien av mine forskningsresultater reiser.

Ifølge postmodernismen utformes kunnskap i relasjoner mellom mennesker, det vil si at kunnskap blir sett som intersubjektiv (*inter = mellom, subjektiv = den aktive og handlende personen*). Dermed er kunnskapen avhengig av den kontekst der den blir skapt. Innenfor postmodernistisk tenkning har det konstruktivistiske perspektivet en sentral plass. Postmodernismen fokuserer på språket og den betydning den har for oss. Fokus rettes mot de underliggende regler for hvordan personer innenfor en kultur snakker om bestemte temaer. I studien vil det blant annet si at jeg forsøker å fange opp hvordan informantene ordlegger seg, og om det kan ligge underliggende budskap i ordene de sier. Jeg må også tenke over på hvilke måter jeg selv kan være med å påvirke hvilke beretninger informanten forteller, fordi kunnskapen blir til i samtalen mellom oss. Videre vil det ha betydning for meg, idet jeg skal finne kjennetegn ved relasjonen ungdom og ansatte i mellom, å allerede under intervjuene å danne meg et bilde av om informantene sier det de virkelig mener, og hvorvidt uttalelsene fra ungdommene og de ansatte kan ses å samsvare. Allerede da starter den første analysen. Alt dette må jeg i tillegg se i lys av konteksten – blant annet kunnskap om oppbyggingen, ideologien, fasene og reglene ved dette kollektivet. Videre må jeg også se det i lys av kunnskap om samfunnets kompleksitet, ungdom generelt, sårbar ungdom, sosialt arbeid, relasjoner, profesjonalitet, institusjoner og kollektiver samt min forhåndskunnskap og forståelse av relasjoner i sosialt arbeid.

3.3 Kvalitativt forskningsintervju

For meg ble det naturlig å anvende kvalitativt forskningsintervju som fremgangsmåte for å belyse problemstillingen. Som problemstillingen sier, er det tankene til ungdommene og de ansatte ved institusjonen jeg er på jakt etter. Jeg ønsket deres refleksjoner og subjektive tolkninger, og anså det som essensielt å selv møte og snakke med informantene. Det ville gi meg bedre mulighet til å få tilgang til deres inngående kjennskap til fenomenet relasjoner, som jeg skulle studere.

Studien handler om hvordan fire ungdommer og fire ansatte på en barnevernsinstitusjon tenker om og beskriver hvordan de får til å bygge gode relasjoner seg imellom. Gjennom studiens problemstilling og videre analyse og drøfting tar jeg sikte på å trekke frem hva ungdommer og ansatte opplever som fundament, grunnlag for og kjennetegn ved den gode relasjonen

(relasjonene) mellom ungdommene og de ansatte ved kollektivet. Problemstillingen strekker seg også til å ta med utfordringer informantene har pekt på til å kunne påvirke relasjonsbygging eller relasjonene, samt relasjoners betydning for ungdommers videre utvikling. Studien har en deskriptiv karakter, og tar kun kort barns generelle utvikling og relasjoner til voksne (i kapittel 2. teoripresentasjoner). Det var altså problemstillingens fokus på informantenes menings- og opplevelsesdimensjon som gjorde at jeg valgte å gi studien et kvalitativ design.

3.4 Praktiske forberedelser

Når jeg skulle finne en institusjon som kunne være interessert i å være med i studien, gikk den første forespørselen til Bufetat, via en studiekoordinator ved Høgskolen i Telemark. Forespørselen etterspurte en barnevernsinstitusjon med medleverordning som kunne være aktuell for min undersøkelse. Jeg hadde en oppfatning av at medleverordning antagelig ville påvirke relasjonsarbeidet, og jeg ville også søke informantenes oppfatning om det. Bufetat foreslo en institusjon som jeg kontaktet via e-mail. Jeg opplevde at lederen ved institusjonen viste interesse for studien og ønsket denne velkommen. Lederen uttrykte at kollektivet var positiv til alt som kunne være med å belyse og eventuelt forbedre deres profesjonsutøvelse.

Et sentralt spørsmål jeg stilte meg under planlegging av studien var *hvem* som best kunne belyse kjennetegn ved voksnes relasjonsbygging til ungdommer på institusjon, og bidra med gode og utdypende fortellinger. Gjennom å intervju voksne, ville jeg få kjennskap til deres syn på hva som kjennetegner den gode relasjonen, sett fra profesjonelt ståsted. Det anså jeg som viktig, så det ble en del av planen. Likevel ville det alene ikke gitt innblikk i om ungdommene støttet de ansattes syn, noe som jeg anså som svært relevant. Det er tross alt ungdommene som er tenkt å profittere på opphold og ”behandling” på barnevernsinstitusjoner. Derfor bestemte jeg meg for å intervju både ungdommer og ansatte, dersom det ble mulig.

Jeg utarbeidet et informasjonsskriv som beskrev tema og problemstilling for studien. Skrivet informerte om at intervjuene kom til å bli gjennomført på institusjonen og at det ville bli gjort lydopptak av samtalen. I tillegg opplyste jeg der om at informanter når som helst kunne trekke seg uten å oppgi grunn, og at det de fortalte ville bli anonymisert. Selv om det anbefales at informantene velger sted hvor intervjuene gjennomføres, valgte jeg å definere institusjonen som intervjusted. Det var fordi ungdommene på barnevernsinstitusjonen kunne være underlagt streng kontroll, og jeg ønsket like forutsetninger og omstendigheter for begge informantgrupper. Jeg

utarbeidet intervjuguider, et til intervju av ungdommer ved institusjonen og et til intervju av de ansatte. Jeg ønsket å stille tilnærmet like spørsmål til begge informantgruppene, men tilpasset guiden til ungdommene med et noe enklere språk. Thagaard (2009) sier at det er lurt å tilpasse språket til informantene av flere grunner. Blant annet mener hun det legger til rette for at intervjuet skal flyte bedre, det reduserer muligheten for misforståelser og informantene føler da kanskje lettere at de kan snakke med ”sitt eget språk”. Intervjuguidene ble relativt omfattende, inndelt i tre deler. Den første delen inneholdt spørsmål om relasjonsbygging og relasjoner som informantene kunne svare generelt på, som – *hva mener du skal til for å..* eller *hva mener du er bra ved...* Spørsmålene i andre delen av intervjuguiden var spørsmål av typen – *hva gjør du for..., hvordan mener du de ansatte skal være for...* Disse spørsmålene var således av mer personlig karakter (vedlegg intervjuguider). Tanken var at det kan være enklere å først svare generelt rundt et tema for så å redegjøre for hva man selv gjør. Spørsmålene i siste del av intervjuguidene var primært tenkt å gi informantene anledning til å komme med eksempler og historier fra hverdagen på kollektivet. Spørsmålene der var således tenkt til å kunne fungere både avklarende og utdypende.

3.4.1 Utvalg av informanter

Først da klarsignal fra NSD (Norsk samfunnsvitenskaplige datatjeneste) forelå, sendte jeg det omtalte informasjonsskrivet til en kontaktperson ved ungdomskollektivet. Denne sørget for å gjøre studien kjent for ungdom og ansatte. Jeg søkte etter tre til fem ungdommer over 15 år og tre til fem profesjonsutøvere til å delta i studien. Jeg la ved samtykkeerklæringsskjemaer som kunne fungere både som egnet til å melde sin interesse som informant og samtidig innfri kravene til samtykke som er i denne type undersøkelser. Fire ungdommer og seks ansatte skrev under på samtykkeerklæringene og ønsket således å delta i studien. Samtykkeerklæringene ble levert til min kontaktperson ved kollektivet, som videresendte erklæringene til meg. Begge informantgruppene hadde begge kjønn representert. De voksne ansatte som hadde meldt sin interesse, representerte også begge lagene som arbeider ved kollektivet. Jeg hadde i informasjonsskrivet søkt etter profesjonsarbeidere. Ikke alle de ansatte hadde de kvalifikasjonene, så jeg bestemte meg for å fravike mitt ønske om ”profesjonsutøvere” (med treårig helse-, sosial- eller pedagogisk høyskoleutdanning). Ungdomsgruppa hadde også begge kjønn representert. For å unngå å velge bort noen, ga jeg tilbakemelding om at jeg ønsket alle disse med i studien, til sammen ti stykker.

Jeg ble av kollektivets kontaktperson henvist til å avtale intervju tidspunkter underveis for de enkelte informantene med personen som i den tidsperioden intervjuene skulle foregå, var ledende miljøarbeider på jobb ved kollektivet. Det var nødvendig fordi ledende miljøarbeider (en for hvert lag) hadde oversikt både over ungdommers og ansattes planer og fritid. Jeg avtalte intervjuer med to informanter hver gang jeg skulle til kollektivet. Det var, med tanke på relativ lang reisevei. Fordi intervjuene hadde en tenkt varighet på en til to timer, ønsket jeg ikke å gjennomføre flere enn to på samme dag. Det var viktig for meg å bestrebe full konsentrasjon under samtalene med alle informantene. Jeg fryktet det kunne blitt vanskelig dersom jeg hadde lagt opp til lengre arbeidsdager.

Mot slutten av intervju prosessen viste det seg at to av de ansatte som først hadde sagt seg villig til å være med i studien tok ut ferie. Fordi intervju rundene strakk seg til tett oppunder jul, og jeg ønsket å gjøre alle intervjuene ferdig før jul, bestemte jeg i samråd med kollektivets leder at disse to ble tatt ut av undersøkelsen. Jeg satt da igjen med et likt antall ungdommer og ansatte, noe jeg mente ikke representerte noe negativt for studien. En av de ansatte ble syk den dagen vi hadde intervju avtale, og ba om å slippe. En ”ny” ansatt som var på jobb, tilbød seg å bli intervjuet isteden. Jeg informerte om studien, informanten leste gjennom informasjonsskrivet, skrev under på samtykkeerklæring og ble så intervjuet. Til sammen åtte informanter, fire ungdommer og fire ansatte, har således bidratt i undersøkelsen.

3.5 Selve gjennomføringen av intervjuene

Jeg forsøkte å tilrettelegge for positiv kontakt med informantene og skape en avslappet atmosfære, blant annet ved å starte intervjuene med å snakke om hverdagslige ting. Kvale (2005) viser til viktigheten av å skape en kontekst ved ”briefing” før intervjustart og ”debriefing” i etterkant. Jeg forsøkte å gi informantene forutsigbarhet ved å informere om tidsaspekt for intervjuet og litt om studien, blant annet om hvordan jeg hadde tenkt i forhold til å presentere funn i oppgaven. Informanten fikk anledning til uttale seg om hva de tenkte om det. Jeg sjekket også at de hadde skrevet under på samtykkeerklæringen og gjentok for dem at de kunne trekke seg fra intervjuet eller la være å svare på spørsmål de ikke ønsket svare på. Jeg fortalte også om lydopptakeren og ga tydelig beskjed når jeg startet denne, for at intervjuets start skulle synliggjøres. Jeg sa også i fra når jeg stoppet opptakeren for å synliggjøre intervjuenes slutt. Etter intervjuene snakket jeg med ungdommene om hvordan de opplevde intervjuet. Alle sa at de synes det var greit å svare på spørsmålene. Noen sa at de synes det var interessant å snakke om

temaet og en sa det var artig å gjøre noe annet enn det vanlige. Jeg avsluttet alle intervjuene med å takke for deltagelsen.

3.5.1 Egen forforståelse

Som Kvale & Brinkmann (2010) poengterer, vil min forforståelse og oppfattelse av det som skjer i ungdomskollektivet prege måten jeg forholder meg til mine informanter på og det de forteller om. "Det sentrale blir å trekke inn sin forforståelse på en slik måte at det åpner for størst mulig forståelse av informantens opplevelser og uttalelser" (Dalen, 2004, s.18). Dersom jeg skulle gjøre bruk av min forforståelse slik som Dalen sier, måtte jeg få øye på min forforståelse. Selv om jeg ikke hadde erfaring fra arbeid med ungdom på barnevernsinstitusjon, hadde jeg lang erfaring med kommunikasjon og arbeid innenfor innen hjelpende relasjoner. Det gjorde at jeg visste at jeg kunne komme til å gjenkjenne en del av det ansatteinformantene kanskje kom til å peke på og snakke om. Det ville være positivt, blant annet fordi jeg da kanskje ville være bedre i stand til å stille relevante oppfølgingsspørsmål. På den annen side krevde det bevissthet rundt at mine erfaringer kanskje ikke stemte med ansatteinformantenes erfaringer.

Det ble viktig for meg å ikke uten videre ta for gitt at jeg forsto dem, men faktisk sjekke ut at min fortolkning stemte med deres opplevelser og oppfatninger. Siden fire av informantene er ungdom som bor på barnevernsinstitusjon og nok har større utfordringer enn ungdom flest, kan de sies å tilhøre en sårbar gruppe i samfunnet (Befring et al., 2010). Jeg måtte bevisstgjøre meg mine holdninger og forforståelser, både når det gjaldt barnevernsungdom og barnevernsinstitusjoner. I løpet av masterstudiet hadde jeg tilegnet meg teoretisk kunnskap om feltet. De stadige oppslagene med negativt fokus om denne gruppen ungdommer presentert i ulike medier, kunne også påvirke mine tanker. Når jeg tenkte gjennom og reflekterte over egne holdninger og oppfatninger, kjente jeg at disse var preget av ulike teoretiske perspektiver og forståelsesmåter som vi i masterstudiet hadde vært innom, samt tanker på bakgrunn av egen erfaring.

Min forforståelse av hva som kunne være til hjelp for ungdom på barnevernsinstitusjon, var at de måtte lyttes til, anerkjennes og tilbys et trygt og utviklende miljø med positive voksne mennesker rundt seg. Samtidig tenkte jeg at det å arbeide på en barnevernsinstitusjon, krevde reflekterte, ansvarlige voksne mennesker som turde å handle, selv når de sto ovenfor vanskelige dilemmaer. Jeg var klar over at mange og sammensatte forhold i ungdommens liv kunne ligge til grunn for

deres utfordringer og problemer. Forholdene kunne være knyttet til ungdommenes ulike oppvekstarenaer, sosialiseringsbetingelser og marginaliseringsfaktorer, i tillegg til kulturelle og samfunnsmessige forhold. Jeg tenkte også at for å forstå ungdommene, bør de som skal hjelpe dem ha kunnskap innenfor dette feltet og underliggende teori. Når jeg tenkte gjennom fordommer jeg kunne ha, var disse mer knyttet til ”ansatte” innenfor hjelpende relasjoner. Det kunne for eksempel være knyttet til asymmetrien i slike relasjoner eller at ulike former for maktbruk kunne ha fått ungdommene til å føle avmakt. Jeg erkjente at jeg hadde en formening om at ungdommer som kommer til institusjonsopphold nok en eller flere ganger i livet har opplevd å møte voksne hjelpere, for eksempel i skole eller barnevernstjeneste, som ikke i stor nok grad har vært i stand til å møte den enkelte ungdom på en god måte (sett fra ungdommen side). Thagaard (2009) skriver at det er viktig å møte informantene så fordomsfritt som mulig, og tilstrebe full åpenhet omkring studien. I den forbindelse var det viktig for meg å få øye på og beskrive min bevissthet rundt egen forforståelse, fordi jeg mener det øker muligheten for et kritisk blikk både på min rolle og fortolkning. Derfor var en slik gjennomgang viktig.

3.5.2 Fokus på tilstedeværelse og andreperspektiv

Jeg informerte informantene om at jeg hadde beregnet god tid til hvert intervju. Jeg ønsket å være fullt tilstede og se hver enkelt og håpet at de forsto at deres opplevelse og tanker var viktig for studien. Dalen (2004) fremhever at dersom informanten føler seg lite sett og lite verdig, kan kvaliteten på data bli påvirket. Dersom jeg for eksempel ville begynt å følge med på klokken, kunne det forstyrret tilstedeværelsen min. Jeg opplevde at samtalen forløp lett og at vi hadde en god tone når vi snakket sammen. Mens informantene fortalte, forsøkte jeg å observere deres kroppsspråk, slik at jeg kanskje kunne oppdage det dersom de skulle komme til å føle seg ubekvemme med noe. Jeg forsøkte å vise interesse for og aktivt lytte til det informantene sa gjennom å nikke, komme med verbale og nonverbale uttrykk og stille oppfølgingsspørsmål. Jeg var meg også bevisst å ikke skulle moralisere eller argumentere for eller mot noe. Underveis i intervjuene forsøkte jeg kontinuerlig å få tak i meningen med det som ble sagt, og sjekket stadig ut om min forståelse stemte med informantenes opplevelse. Som regel hadde jeg forstått riktig, men ved noen anledninger fant jeg ut at vi hadde snakket forbi hverandre eller jeg hadde misforstått. Jeg ba også informantene å utdype svar og komme med eksempler. Forskningsintervju som metode er slik sett som Kvale (2005) fremhever, fleksibelt og muligheten for å oppnå en forståelse mellom forsker og informant er stor. Jeg opplevde at samtalen bar preg av gjensidighet, åpenhet og oppriktighet.

Selv om jeg i min rolle som miljøterapeut (vernepleier) er vant til å ta kontakt og snakke med mennesker, var jeg uerfaren som intervjuer. Jeg var meg bevisst at intervju er en annen form for samtale, hvor jeg som forsker i all hovedsak skulle stille spørsmål som informanten skulle svare på. Jeg forholdt meg derfor i hovedsak til intervjuguidens rekkefølge. Likevel fikk informantene snakke fritt rundt spørsmålene. Det medførte noen ganger lange svar og noen av disse besvarte delvis, eller kom innom flere av spørsmålene jeg skulle stille på senere tidspunkt. Jeg valgte i de tilfellene likevel å stille spørsmålet når det kom på listen. Jeg bemerket da for informanten at jeg var klar over at vi hadde vært inne på dette tidligere ved slik og sånn, men at informanten kanskje hadde mer å si om det nå. Det sikret at jeg fikk besvart alle spørsmålene. Mitt valg med å ha intervjuguiden åpent på bordet, ga informantene også mulighet til selv å lese spørsmålene, dersom de synes det var vanskelig å forstå bare gjennom å lytte. Det ble da mulig å anvende to sanser, den auditive og den visuelle. Det å gjøre bruk av guide gjorde det i tillegg enkelt for meg å hente oss inn igjen, dersom vi beveget oss i utkanten av temaet.

3.5.3 Jeg som mulig feilkilde

Jeg opplevde det av og til som utfordrende og unaturlig å ikke skulle komme med egne synspunkter eller kommentere det vi snakket om. Det resulterte i at jeg noen ganger kom med utsagn som ”det høres fint ut” eller ”så bra”. Jeg var bevisst at informanten videre kunne komme til å svare i tråd med det han eller hun oppfattet som mine tanker, og at det kunne være en feilkilde. Men det var viktig for meg at formen på intervjuene skulle fortone seg som en samtale og ikke som et forhør, og at informantene også satt med den følelsen. En annen utfordring jeg særlig opplevde i de første intervjuene, var at jeg noen ganger kom til å avbryte informantene ved for tidlig å stille oppfølgingsspørsmål. Informanten hadde i de tilfellene besvart spørsmålet og jeg tolket det nok som at han/hun var ferdig med å svare, mens informanten likevel kanskje hadde mer å si. Jeg reflekterte over dette underveis i prosessen og ventet lenger før jeg stilte neste spørsmål i senere intervjuer.

3.6 Etterarbeid

3.6.1 Transkriberingen

Lydopptakene hadde god lyd kvalitet. All tale var tydelig og klar, så det var enkelt å høre hva som ble sagt. Jeg transkriberte samtalene senest dagen etter at de hadde funnet sted, slik at jeg kunne gjenerindre dem. Som Kvale (2005) skriver er ikke nedtegningen en ren teknisk prosess,

men også en tolkningsprosess. Jeg tilstrebet å sette meg tilbake i situasjonen og huske (gjenerindre) om det var noe spesielt jeg ville notere meg ved siden av selve teksten. Det var for eksempel egne tolkninger eller nonverbale uttrykk som kanskje var viktige når jeg skulle analysere for fullt. Denne muligheten fikk jeg fordi jeg selv transkriberte opptakene. Jeg noterte altså ned ord for ord fra opptakene og at informantene og/eller jeg smilte, lo eller for eksempel himlet med øynene eller knipset i fingrene. Slik nonverbal kommunikasjon og mine egne tolkninger noterte jeg i parentes i teksten. Disse kunne være med å understreke eller gi forklaring på hva informantene mente og gi signaler om stemningen der og da i intervjuet. Bruk av lydopptak gjorde det mulig for meg å få med slike detaljer, fordi jeg slapp å konsentrere meg om å skrive notater. Som Kvale (2005) påpeker var det også enkelt for meg underveis i transkriberingen å merke ut sekvenser som jeg anså som spesielt egnede til sitat eller som belyste problemstillingen godt, slik at jeg enkelt fant frem til disse senere. Slik gav transkriberingen også en oversikt over materialet (Dalen, 2004). I og med at jeg transkriberte underveis i intervjuprosessen, ble jeg også oppmerksom på at noen forhold informantene belyste, kunne trenge andre innspill og oppfølgingsspørsmål enn jeg til da hadde oppdaget. Dette ga mulighet til å utvikle intervjuguiden. I etterkant av intervjuene opplevde jeg den transkriberte teksten som et rikt materiale. Jeg mente at jeg hadde fått tak i tanker, opplevelser og erfaringer fra alle informantene mine som godt belyste studiens problemstilling. Intervjuene ga meg et stort empirisk materiale å jobbe videre med.

3.6.2 Analyseprosessen

Analyseprosessen kan være preget av generelle tilnærminger til intervjuanalyse. Man kan analysere ved å trekke inn fri blanding av metoder og teknikker, eller ikke benytte spesielle teknikker i det hele tatt. Man kan heller bygge på en generell lesning av intervjutekstene, kombinert med teoretisk pregede fortolkninger. "Kjennskap til gjenstanden for analysen veier her tyngre enn anvendelsen av bestemte analytiske teknikker" (Kvale og Brinkmann, 2010, s. 239). Analyseprosessen min startet for så vidt helt åpent under intervjuene og utviklet seg under transkriberingen. Likevel startet ikke analysearbeidet for fullt før materialet forelå i tekstform. Jeg leste først intervjuene og dannet meg et overordnet bilde. Ved at jeg ikke hadde flere enn åtte informanter, og selv hadde transkribert intervjutekstene, fikk jeg god oversikt over materialet. Jeg gikk tilbake til det jeg anså som særlig relevante sekvenser, interessante fortellinger eller utsagn som jeg mente belyste problemstillingen godt, og merket disse ut. Jeg merket meg hvilke faktorer og utsagn som gikk igjen, og var mer spesielle. Kvale & Brinkmann (2010) beskriver bricolage-tolkeren til å benytte flere tekniske diskurser og bevege seg fritt mellom flere

analytiske teknikker og begreper. Da jeg startet med å lese intervjutekstene, ble jeg tidlig oppmerksom på at informantene flere ganger forklarte hva de mente gjennom bruk av metaforer. Metaforer egner seg godt til å beskrive fenomener. Gjennom bruk av bilder kan mening komme godt frem. Enkelte av metaforene bestemte jeg å ta med i oppgaven.

Likevel er det hovedsaklig meningskategorisering og hermeneutisk meningsfortolkning jeg har benyttet som analyseredskap. Jeg valgte å analysere manuelt og notere stikkord som deretter ble sortert i ulike temaer. Disse ble senere slått sammen til fem hovedkategorier med underpunkter. Jeg presenterer ungdoms og ansattes syn om hverandre. Kategoriene har fremkommet av empirien. Hovedkategoriene er: ”Likeverd og anerkjennelse” ”Kontinuitet og fellesskap”, ”Egnethet og profesjonell imøtekommenhet”, ”Noen utfordringer” og ”Relasjoners betydning”. Jeg har så tatt tak i funn som vekket min interesse, gått dypere i materialet og prøvd å få tak i både mønstre og forskjeller.

En begrunnelse for at jeg har valgt å presentere ungdoms og voksnes syn blandet ligger allerede i problemstillingens fokus; relasjonene *mellom* ungdommene og de ansatte. Jeg mener da det er viktig å kunne vise ulike informanters og informantgruppers syn i sammenheng med hverandre. Informantenes meninger kan samsvare, utfylle hverandre, eller de kan være ulike, uavhengig om det er voksne eller ungdoms uttalelser. En samlet presentasjon gjør det også enklere å se når ungdoms syn samsvarer med andre ungdommer og ansattes syn med andre ansatte. Likeledes når ungdoms og ansattes syn samsvarer med hverandres syn eller ikke.

Jeg har valgt å anvende sitat på den måten at jeg gjengir sitater som små fortellinger, tilnærmet likt slik mine informanter ordla seg. På denne måten kan leseren danne seg en forståelse direkte ut av informantenes beskrivelser, og slik selv kunne vurdere hva budskapet er eller finne hovedlinjene i fortellingen. Enkelte setninger, som jeg anså ikke var nødvendige for å forstå meningen eller sammenhengen, likeså ord som eh.., em.. , er utelatt, for å gi økt leservennlighet. Ulike sitater kan forstås enkeltvis eller de kan sammenfattes med flere andre. Da vil man kunne se mønstre og forskjeller. Når det gjelder hvilke spørsmål som har hatt forrang i forbindelse med fortolkningen, er det, i samsvar med studiens problemstilling, informantenes intenderte mening – min fortolkning av hva de har ønsket å formidle.

Jeg har analysert på de nivåer Kvale og Brinkmann (2010, s. 221) viser i tabellen tolkningskontekster. Her nevnes informantens selvforståelse, det allmenne publikums forståelse basert på kritisk sunn fornuft og teoretisk forståelse. Jeg har også redegjort for konteksten. Det gjør det lettere å danne seg et mer helt bilde og forstå delene i lys av en helhet (Kvale & Brinkmann, 2010; Thagaard, 2009). Likeledes det å kunne se de ulike delene i helheten, ved at disse er mulig å få øye på. Sitater er belyst og drøftet med ulike teoretiske perspektiver. Sitatene er presentert om hverandre, hvor det er beskrevet om det er en ungdom eller ansatt som har sagt dette, og hvorvidt dette støttes av andre ungdommer eller voksne og så videre. En slik fremstilling er etter min mening i tråd med en fenomenologisk hermeneutisk tanke, hvor hver enkelt subjektive mening får komme frem, og kan utgjøre hver sin del. Likevel kan de også utfylle hverandre og delene kan til sammen slik utgjøre en helhet. Ved å presentere informantgruppene og informantene om hverandre mener jeg at jeg på en god måte får frem hvordan informantene i studien tenker og opplever i forhold til relasjoner og relasjonsskaping mellom ungdom og ansatte ved dette kollektivet.

Ved at jeg valgte å intervjuer både ungdom og ansatte, mener jeg studien belyser ansattes relasjonsarbeid i praksis, på en bedre måte enn om jeg bare hadde snakke med de ansatte. En vanlig oppfatning er at det kan være stor forskjell mellom det vi mennesker sier at vi gjør, og det vi faktisk gjør i praksis. Man kan kanskje tenke seg at det de ansatte beskriver og forteller, kan forstås som det de ansatte *sier at de gjør*. Ungdommenes uttalelser kan forstås som en validering av de ansattes utsagn. Slik kan deres uttalelser ses som det de ansatte *faktisk gjør* i hverdagen. Dette vil også kunne virke motsatt vei, når det gjelder ungdoms fortellinger. Sett fra en annen side er det viktig å ha med seg at ungdommene og de ansatte befinner seg i asymmetrisk relasjon til hverandre, er i helt ulike livsfaser og har helt ulike motiver og roller på kollektivet. Det kan selvfølgelig også innvirke på hvordan de tenker og opplever.

3.7 Ethiske refleksjoner

Mitt utgangspunkt er at mennesker konstruerer og formidler sin livsverden. Jeg har som sagt vært ute etter å få tak i *informantenes meninger*, oppfatninger og syn som belyser studiens problemstilling. Alle mine informanter oppholder seg – bor på samme institusjon, og intervjuene er gjennomført der. I den sammenheng er etisk refleksjon viktig. Kollektivet er preget av forutsigbarhet, faste aktiviteter og stor grad av kontroll. De voksne skal ha oversikt over hvor ungdommene og de andre voksne som er på jobb, til enhver tid er. Når jeg skulle avtale intervjutider med ungdommene og de ansatte, var det derfor nødvendig for meg å henvende meg

til *ledende miljøarbeider* på kollektivet og avtale tider med denne. Ledende miljøarbeider har ansvaret for det laget hun eller han representerer i de ca 14 døgnene de er på ”vakt”. En konsekvens av at intervjuene ble avtalt slik samt gjennomført på kollektivet, var at ansatte og ungdom kunne få rede på og se hvilke ungdommer og ansatte som deltok som informanter i undersøkelsen. Dette kan utgjøre et etisk dilemma. Jeg ser ingen andre gode alternative muligheter til å få snakket med ungdommene. Jeg informerte dem om problemstillingen og avklarte hvorvidt jeg fikk tillatelse til å trekke ut sitater fra dem, selv om det kunne bety at noen av de ansatte ved institusjonen kunne gjenkjenne at det var de som hadde sagt dette. Det har for meg vært viktig å utvise særlig forsiktighet i forhold til min presentasjon av sitater og fortellinger. Av denne grunn har jeg unnlatt noen historier som jeg var usikker på om kunne komme til å utlevere sensitive/private forhold eller opplysninger om enkelte informanter, selv om historiene egentlig kunne egnet seg svært godt som eksempler eller beskrivelser. Andre ungdommer og voksne på kollektivet kunne for eksempel kanskje komme til å gjenkjenne informantene, og det hensynet måtte komme i første rekke.

3.8 Validitet og reliabilitet

Validitet (studiens troverdighet) er knyttet mot at undersøkelsen måler det den sier at den skal måle (Kvale og Brinkmann, 2010). Kravet om validitet avhenger av om metodevalget og funnene som er gjort, fanger opp de fenomener jeg ønsket å undersøke. I denne studien ønsket jeg å få tak i faktorer som belyser gode relasjoner mellom ungdom og ansatte på en barnevernsinstitusjon. Hovedfokuset har vært på kjennetegn og hva som lå til grunn for disse, men jeg ønsket også å belyse hvordan gode relasjoner kunne påvirke andre forhold, hvorvidt relasjonene kunne ses å være viktig for ungdoms utvikling i institusjons- og behandlingstiden og etterpå. Jeg har ikke vært ikke opptatt av å foreta eksakte målinger. Jeg har altså ikke ønsket å tallfeste antall kjennetegn ved gode relasjoner, eller omfang av gode relasjoner. Jeg mener at jeg har fått tak i den type informasjon jeg var ute etter, gjennom semistrukturert intervjuform. Dataene jeg har innhentet er således valide, siden de belyser de områdene jeg var opptatt av å undersøke.

Innenfor kvalitativ forskning handler reliabilitet om at forskningen skal være pålitelig og til å stole på (Kvale og Brinkmann, 2010) Det betyr at det er viktig å opptre og formidle forskningen på måter som gjør det mulig for andre forskere å få innsyn i forskningsprosessen og i forskningens resultater. Det krever full åpenhet om og beskrivelser av forskningens ulike sider. Dette støttes av Thagaard (2009), som sier at en kvalitativ studies troverdighet blir styrket

gjennom at forskeren nøyaktig beskriver de enkelte ledd i forskningsprosessen. Hun mener beskrivelsen må omfatte forskeren, informantene og intervjusituasjonene, samt en redegjørelse av analyseprosessen. Slike beskrivelser har jeg forsøkt å gi. Thagaard argumenterer for å bruke begreper som troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet i stedet for validitet, reliabilitet og generaliserbarhet. Hun mener begrepene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet har for tette bånd til positivistisk forskning, blant annet med sitt krav til objektivitet. Innen kvantitativ forskning blir reliabilitet (troverdighet) ofte forstått som at andre forskere skal kunne etterprøve resultatene av undersøkelsen, ved at en annen kan utføre undersøkelsen på samme måte og oppnå likt resultat (Thagaard, 2009). Det er selvfølgelig ikke mulig i samme grad innenfor kvalitative undersøkelser som denne. Det er fordi forskeren som nevnt selv spiller en stor rolle i samspillet med informantene, og fordi det innen kvalitativ forskning ofte ikke er fokus rundt å oppsummere funn som lar seg måle, slik som tallmateriale (Thagaard, 2009). Kvale & Brinkmann, (2010) redegjør for flere ulike forståelsesmåter for begrepene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet, og sier blant annet at hva som ses gyldig (er valid kunnskap), vil henge sammen med hva som ses som sannhet. Er det koherens, korrespondanse eller pragmatisk nytte som legges til grunn som sannhetskriteriet? Korrespondansekriteriet omhandler hvorvidt et utsagn stemmer med den objektive verden. Koherenskriteriet omhandler utsagnets konsistens og indre logikk, mens det pragmatiske kriteriet vil legge vekt på forholdet mellom kunnskapsutsagnet sannhet og dets praktiske konsekvenser. De sier at i en postmoderne æra konstitueres sannhet gjennom dialog (Kvale & Brinkmann, 2010, s. 252), og gyldig kunnskap oppnås når motstridende fortolkninger og handlingsmuligheter diskuteres og forhandles blant medlemmene i et fellesskap.

Jeg har snakket med ungdommer og voksne ansatte på et kollektiv, og de snakker om noe de har felles – temaet relasjoner seg i mellom i deres hverdag på kollektivet. Men de gir alle sine subjektive meninger og fortellinger. Jeg har tilstrebet at alle informantenes stemmer skal få komme frem uansett om synspunktene støttes av andre eller ikke. Gjennom bruk av sitater vises hvordan ulike informanter forstår fenomener relativt likt eller hva ulikhet i svar kan bestå i. Sitater gir i tillegg leseren mulighet til selv å ta stilling til hvorvidt mine fortolkninger og beskrivelser kan anses som redelige. Selv om ikke funnene kan sies å være noen objektiv sannhet angående relasjonsbygging generelt, kan det være at mennesker som arbeider i hjelpende relasjoner kan kjenne seg igjen. Slik kan de være relevante. Jeg har forsøkt å la mine intervjutekster "snakke sammen". Jeg har diskutert og sett de ulike meninger og synspunkter mot hverandre. I tillegg har jeg forsøkt å fortolke og reflektere rundt disse og forstå dem ut fra ulike

teoriforklaringer. Jeg søkt å sette delene sammen til et helhetsbilde av hva som kjennetegner den gode relasjonen mellom ungdom og voksne på kollektivet.

En måte å vurdere dataenes validitet og reliabilitet på, er gjennom å reflektere over hvordan datainnsamlingen har foregått med sikte på blant annet å oppdage feilkilder (Kvale & Brinkmann, 2010; Thagaard, 2009). Jeg har redegjort for mitt arbeid med intervjuene, hvordan jeg stilte spørsmål og om mine refleksjoner rundt om jeg kan ha ledet informantene i noen retning. Dette er beskrevet underveis i metodekapitlet. Thagaard (2009) sier også at man må være bevisst at andre forhold også kan spille inn, både i intervjusituasjonen, under transkribering og i analyseprosessen. Det kan omhandle forskerens empatiske ferdigheter, interessefelt – hva man blir interessert i, hvem man liker eller ikke og hvem man føler seg trygg på. Slike rammefaktorer vil alltid være tilstede i kvalitative intervjuer, og er en av grunnene til at det blir vanskelig å snakke om reliabilitet (Kvale & Brinkmann; 2010; Thagaard, 2009). Jeg har søkt å ivareta validitet og reliabilitet gjennom å åpent redegjøre for hele prosessen og arbeidet i de ulike fasene, i studien. Måten jeg anvender sitat på, er også et ledd i å ivareta kravet om reliabilitet og kan ses å sikre den. Jeg ser i ettertid at jeg ved enda flere anledninger med fordel kunne stilt oppfølgingsspørsmål for å utdype hva informantene mente, men jeg evnet ikke å oppdage det mens intervjuene pågikk. Det ville nok ikke endret noe på helhetsforståelsen, men det kunne for eksempel gitt noen nyanseforskjeller.

Studien min har hatt som mål å få fatt i ungdommers og ansattes syn i forhold til problemstillingen, og er således fokusert på deres subjektive opplevelse av virkeligheten. Thagaard (2009) sier at bekreftbarhet knyttes til kvaliteten av de tolkninger som foretas, og om forståelsen studien fører til, kan støttes av andre undersøkelser. Forskeren skal spesifisere hvordan hun kom frem til den forståelsen som prosjektet resulterer i (Thagaard, 2009, s. 202). Jeg har redegjort for annen forskning i forhold til relasjonsarbeid og barnevernsinstitusjoner. En studies bekreftbarhet knyttes også til gyldighet. Gjennom mine beskrivelser av de ulike trinn i arbeidet med undersøkelsen, mener jeg andre gis mulighet til å vurdere gyldigheten av studien.

Men er funnene generaliserbare eller overførbare? Studien er basert på åtte informanternes syn og beretninger og kan således ikke generaliseres til å gjelde relasjoner generelt. Studien kan ikke generaliseres til å gjelde for alle mennesker, institusjoner eller behandlingsformer. Undersøkelsen belyser likevel elementer som ungdom og ansatte på *en* institusjon har trukket frem som viktig, for at gode relasjoner skal ha mulighet til å vokse frem og utvikle seg dem i

mellom. Undersøkelsen peker blant annet på faktorer som informantene anser som viktige væremåter, handlingskunnskap og kompetanse hos de ansatte på institusjonen, i forhold til å *komme i posisjon til* å bygge gode relasjoner til ungdommene som bor der. Likeledes hvordan de anser relasjonene som viktige for ungdommenes behandlingsresultat og videre i livet. Hvorvidt det kan være direkte overførbart til andre steder, er opp til den enkelte leser og avgjøre. Thagaard (2009, s. 207) sier at et viktig trekk ved kvalitativ forskning er å utvikle en forståelse av de fenomenene som studeres. Hun mener det er fortolkningene i kvalitative studier som gir grunnlag for overførbarhet og ikke beskrivelser som danner mønstre i dataene. Dermed kommer det an på om den tolkningen man utvikler innenfor rammen av et prosjekt, kan være relevant i andre sammenhenger. Ved å sette den teoretiske forståelsen som er knyttet til et prosjekt, inn i en videre sammenheng, kan vi snakke om en enkelt undersøkelse har en viss overførbarhet. Dette betegnes som rekontekstualisering og gjelder i forhold til å anvende forståelsen mer generelt for eksempel i forhold til sosiale fenomener (Thagaard, 2009). Overførbarhet kan i denne undersøkelsen knyttes til gjenkjennelse. Personer med erfaring innenfor arbeid med mennesker (hjelpende relasjoner), for eksempel innen helse, sosial eller pedagogiske fag, kan kjenne seg igjen i tolkningene som formidles i teksten, og teksten kan slik gi en dypere mening til tidligere kunnskaper og erfaringer. Slik kan de kanskje være generaliserbare.

3.8.1 Et kritisk blikk på egen undersøkelse

Et kritisk punkt i studien kan knyttes til konteksten og at ungdomsinformantene kan ses å tilhøre en sårbar gruppe i vårt samfunn. For det første er de sårbare fordi flere på intervju tidspunktet var under 18 år, for det andre er dette ungdommer som er under barnevernet. I tillegg er de på behandlingsopphold ved en barnevernsinstitusjon. Barnevernsinstitusjoner blir relativt ofte presentert med negative omtale i mediene. Det er forhold ansatte og ungdommer ikke lykkes med som gjerne kommer i fokus. Det kan påvirke at det for ansatteinformantene blir viktig å fremstå som positive voksne som gjør en ”god” jobb. Siden ungdommene vet at de kan gjenkjennes av ansatte ved institusjonen, kan det hende at de beskriver ansatte som mer positive enn de i virkeligheten opplever dem. Noen av ungdommene bor ved institusjonen også når denne studien foreligger i ferdig tekst og publiseres. Selv om jeg ikke hadde noen opplevelse av at det var slik, kan de i prinsippet ha tenkt strategisk når de svarte på mine spørsmål. Det kan i tilfelle være knyttet til frykt for represalier eller ulike type ”straffetiltak” som utfrysing eller uthenging. Det kan i motsatt fall også være knyttet til å oppnå ”goder”, i form av mer positiv oppmerksomhet, skryt eller lignende.

Under intervjuene følte jeg at de ansatte fortalte åpent om sine tanker og erfaringer, både med tanke på hva de lykkes med og ikke. Ungdommene fortalte om sine oppfatninger og erfaringer fra ulike institusjonsopphold. Det kan synes som at kollektivet og de ansatte der undersøkelsen er utført, av alle ungdommene blir fremhevet som mer positivt enn de andre institusjonene de har vært på og ansatte der. Kanskje kan tidligere erfaringer påvirke at de fremstiller kollektivet de nå bor på som bedre enn det er, med bakgrunn i at de andre kanskje ikke oppleves som spesielt bra? Tidsaspektet kan også spille inn.

Jeg opplevde fra første stund ansatte og ledelsen som svært positive til alt som kunne være med på å sette søkelyset på deres yrkesutøvelse. De ga uttrykk for at de alltid ville ha et forbedringspotensiale, virket oppriktig interessert i innsyn og kritiske spørsmål, og ønsket meg og studien velkommen. Det kan selvfølgelig ha påvirket at jeg har vært positivt innstilt til stedet og de ansatte. Det kan ha medført at jeg ubevisst har ønsket å vinkle presentasjonen i mest mulig positiv retning. Dette har jeg imidlertid reflektert over underveis, og jeg har oppriktig forsøkt å trekke ut de elementer og sitater som jeg mener belyser problemstillingen og derved studien best.

Jeg har nå redegjort for hvordan jeg har tenkt og gått frem i studiens ulike faser. Jeg har så godt jeg har evnet også beskrevet min forforståelse og redegjort for på hvilke måter jeg er sikker på at disse kan ha påvirket studien. Meningen med denne grundige gjennomgangen har vært å opptre så åpent og redelig som mulig, og gi andre fullt innsyn i prosessen.

4 DEN GODE RELASJONEN

I dette kapitlet besvarer jeg studiens problemstilling; ”Hva kjennetegner den gode relasjonen mellom ungdom og voksne på en barnevernsinstitusjon”? Ut fra informantenes beskrivelser, er det tydelig for meg at anerkjennelse er en svært viktig faktor i de voksnes tilnærming til ungdommene. Jeg vil nå gjennom beskrivelser og bruk av sitater, vise hvordan ungdommer og voksne forteller om dette, men la oss først se hvordan Schibbye redegjør for viktigheten av gode relasjoner i terapisisituasjoner.

4.1 Likeverd og anerkjennelse

Jeg ser på terapi som en relasjonell, dialogisk prosess med det siktemål å endre eller modifisere de følelser, væremåter, holdninger og tankesett som hindrer klienten i å kunne bli selvstendig, benytte egne ressurser, være kreativ samt ha tilgang til og utvikle sitt indre liv, både sin tanke- og følelsesverden. Innebygget i dette er mer selvaktelse, økt evne til nærhet og evne til å gi og ta imot fra andre. For å muliggjøre en slik endring er jeg overbevist om at det ikke dreier seg om spesielle teknikker, men om det forholdet terapeut og klient klarer å skape sammen” (Schibbye, 2002, s. 234).

Schibbye fremhever her viktigheten av anerkjennende gode relasjoner. Dialog og samarbeid har da sin naturlige plass. Hun sier hun er overbevist om at det først og fremst ikke dreier seg om teknikk eller metoder når en klient lykkes i å få hjelp til å oppdage egne ressurser eller ta tak i sine utfordringer. I den grad man kan snakke om ”gode verktøy” i arbeid med mennesker, er min forståelse at hun mener terapeutens beste verktøy er seg selv. Anerkjennelse er ikke en metode, men en måte å møte andre mennesker på. I begrepet anerkjennelse ses å ligge blant annet det å *gjenkjenne*, *erkjenne* og *styrke*. Ungdom på barnevernsinstitusjon kan ha utviklet et ensidig negativt bilde av seg selv, noe som kan skape en uverdighetsfølelse. Dette kan bli en ond sirkel, noe Hegel omtaler som *trelsk anerkjennelse* (Schibbye, 2002). Gjennom å opparbeide gjensidige anerkjennende relasjoner, kan ungdommen hjelpes til å se det fastlåste i nytt lys, gjennom de voksnes øyne, og således endre sitt syn. Anerkjennelse handler også om likeverd, gjensidig respekt og ivaretagelse. Hegel fremmet likeverdighet: ”Det betyr ikke at de er like, men at begge har lik rett til sin egen opplevelse” (Schibbye, 2002, s. 248). Det er således viktig at de voksne aksepterer ungdommens oppfatninger og sannheter som likeverdige, selv om disse ikke er i samsvar med deres meninger.

4.1.1 Ingen ”konge eller slave”

Under intervjuene leste jeg et utdrag fra *Rettigheter for barn mellom 13 og 18 år på barnevernsinstitusjon* (Bufetat.no) for mine informanter. Dette er utdrag fra en brosjyre som er stilet til ungdommer. Bufetat utdyper hvordan ungdommene kan forvente at voksne skal opptre ovenfor dem dersom de kommer til et institusjonsopphold. Utdraget er som følger:

De som jobber på institusjonen skal **bry seg om deg** og de skal **ta godt vare på deg**. De skal **være imøtekommende** og **hjelp deg når du trenger hjelp**. De skal gjøre det de kan for at du skal **trives** og **utvikle deg i en positiv retning** (Bufetat.no, min utheving).

Jeg spurte informantene hvordan de mente dette kom til uttrykk ved dette kollektivet. En av mine ungdomsinformanter ba spontant om å kommentere sitatet i sin helhet:

Her så merker jeg veldig godt at det er sånn [som i sitatet over]. Ved de andre institusjonene jeg har vært på, så kunne du egentlig ha byttet ut alle de orda her med det motsatte. Altså dette [kollektivet] føler jeg egentlig ikke er en institusjon. Det er på en måte hjemmet mitt. Det er her jeg bor.

To av de andre ungdommene trakk også frem at de opplevde dette kollektivet annerledes enn andre institusjoner, men likevel ikke på samme måte som denne ungdommen. Det denne ungdommen sa, og måten han sa det på, gjennom kroppsspråk, stemmebruk og så videre, gjorde at jeg valgte å stille han oppfølgingsspørsmål. Jeg ønsket å få en større forståelse av hva han kunne formidle. Jeg ba informanten forklare hva han mente de voksne *gjorde* ved denne institusjonen, som kunne være med å forklare denne forskjellen og det at stedet fremsto mer som et hjem for ham enn en institusjon. Han svarte med å gi eksempler:

Her er jeg liksom med og styrer hva som skal skje og hva som skjer. På de andre institusjonene følte jeg liksom at: ’jeg kan ikke prate med noen!’. Det var liksom sånn at de skulle bestemme hva som skulle skje da og da og da. ’Nå skal vi gjøre det, nå skal vi gjøre det og det og det’. Så det var sånn derre og spørre om [alt]: ’Kan jeg få lov å gå på do?’, liksom. ’Nei, det kan du ikke, du må vente en time’. Det var nesten litt sånn. Det ble litt sånn ’jeg er ”kongen-opplegg”, og du hører på meg’. (...) Og den slags oppførsel [som de hadde der]. Den skapte absolutt ingen god relasjon på noen måte. Det blei bare negativt. Fordi at hvis du behandler meg som at jeg skulle være slaven din, undersotten din, så finner ikke jeg meg i det. Da hører ikke jeg på deg. Et eksempel: Hvis du spør meg om jeg kan gå opp dit (peker til hovedhuset) og spør om jeg kan hente en kopp kaffe til deg da, så blir det noe annet liksom. Men: ’Gå opp og hent en kaffe’, liksom (knipser med fingrene), ’så skal du være her igjen om ett minutt’. Og så står det en utenfor døra som er med deg opp for å se om du gjør det du skal. Jeg følte det som at jeg var i fengsel. Jeg holdt på å bli gærn. Da fikk jeg noen utbrudd for å si det sånn.

Ved dette kollektivet opplever ungdomsinformanten å bli møtt på en god måte, med respekt og tillit. Ved andre institusjoner han hadde bodd på, hadde han møtt ansatte som han følte ikke hadde tillit til han. Noen ansatte der hadde snakket til han på måter som fikk han til å føle seg mindreverdige og som fange i fengsel. Han beskriver følelsen han da fikk; at de voksne mente de

kunne behandle han som ”slaven” eller undersotten sin. Jeg forstår gutten til at han opplevde seg ”tingliggjort” av ansatte – som et objekt de mente å kunne styre slik de ønsket. En slik relasjon minner om det Skjervheim (1996) beskriver som en to-leddet relasjon hvor den ene (ego) ikke lar seg engasjere i den andre (alter) sine vurderinger eller meningsyttringer. Det denne andre (alter) gjør og sier blir kun et faktum i dennes (egos) verden. Informanten følte seg heller ikke inkludert eller lyttet til. Han opplevde at ansatte der hadde en paternalistisk holdning, at de visste best hva som var bra for han. Ved ungdomskollektivet han bor på nå derimot, føler han seg respektert, inkludert og anerkjent. Han sier at han opplever kollektivet mer som et hjem enn en institusjon og er med på bestemmelser i hverdagen og i planlegging av fremtiden. Dette kan forstås som at han føler seg møtt som en likeverdig person, hvor de ansatte anerkjenner han for den han er, som Schibbye (2009) beskriver.

Hvorfor noen ansatte på de andre institusjonene opptrådte på en måte som fikk gutten til å oppleve det slik han forteller om, vet vi ikke. Men det han forteller kan minne om det Aamodt (2003) beskriver om *ekspertmodellen*. Det innebærer at en tradisjonell forståelse av forholdet mellom hjelper og klient fort kan komme til å bli kjennetegnet av en ensidig asymmetrisk relasjon. Hjelperen kan komme til å frata klienten ansvar, selv om hensikten er å hjelpe. Tjersland et al., (2010) skriver at ytterligheten av denne type systemer, er for eksempel fengsler. De mener at dersom institusjoner er styrt av mange formelle normer, kan omgangsnormen bli både stivbent og stram. Kanskje kan noe av dette ha ligget til grunn for handlingsmønstret til de ansatte ungdommen fortalte om? Dersom en institusjon har svært mange regler kan det føre til at mye av personalets fokus ligger på å overholde reglene og oppdage regelbrudd. Det kan gå ut over deres fokus på samhandling og kommunikasjonsform. Ansatte kan kjenne igjen slike rigide systemer gjennom at de opplever at regler *må* følges, uten mulighet til selv å kunne påvirke hva som er rett eller galt i situasjonen. Ansatte gis da liten anledning til å anvende egen moralsk dømmekraft og anvende skjønn, som er viktig i sosialt arbeid (Høilund & Juul, 2005).

Et steds kultur kan også være med å forme ansattes tilnæringsform til ungdom på institusjon. Et kjennetegn på kultur kan være av typen; ”sånn pleier vi å gjøre det her” – underforstått at det ikke er ønskelig med nye innspill eller å endre praksis. Det kan gjelde i forhold til synet på atferdsvansker, og hvordan slike vansker ”skal” forstås. Dersom det er vanlig med egenskapsforklaringer, er det ikke sikkert at bredere analyser, for eksempel av aktør- og kontekstperspektiv ønskes velkommen. Damsgaard (2010) understreker at det er viktig at de som arbeider med mennesker bevisstgjøres til å opptre som ansvarlige profesjonelle. Det henger

sammen med deres evne og vilje til refleksjon (Schibbye, 2009; Schön, 2001; Skau, 2005). Det krever også at ansatte tør å stille seg kritisk til kulturen som råder, og at organisasjonen de tilhører er åpen for endring. Det kan være kvalitetssikrende å stadig ha et analyserende blikk både på organisasjonen man tilhører og sine egne verdier (Damsgaard, 2007, 2010). Ikke minst er dette viktig med tanke på å fremme likeverd og fungere anerkjennende i det som kan forstås som asymmetriske relasjoner.

Under intervjuet trakk den samme ungdomsinformanten som i sitatet foran frem gode relasjoner som at det var ”alt egentlig”. Han fortalte om hvordan han så for seg at det hadde vært å være på stedet om han ikke hadde følt noe god relasjon til noen av de voksne der:

Det hadde ikke vært noe bra for meg for da hadde det jo ikke hjulpet noe med behandlingen min da, hvis jeg ikke kunne prate med noen av de som er her. De er jo her for å prøve å støtte meg og prøve å veilede meg litt, kanskje. Og hvis de ikke gjør det, og jeg lar de gjøre det, så hjelper ikke det meg noe. Da kunne jeg likeså godt vært på gata. Gode relasjoner er alt egentlig. Hvis jeg har det vanskelig, kanskje jeg har rus-sug eller kjærlighetssorg, så setter jeg meg ned og prater med en voksen da, og får ordentlig respons. Det er viktig. (...) Da går du til den du har god relasjon til. Hvis du ikke tåler trynet på meg, så kommer ikke du til meg og sier at du har det vanskelig. For da er det ett fett likegyldig hva jeg sier, for du liker jo ikke meg, så du driter i det uansett.

Som vi ser kobler informanten gode relasjoner til behandlingen sin. Han forteller at forholdet han har til voksne er avgjørende for om han i det hele tatt skal være interessert i å snakke med dem, og lytte til det de sier. Dersom han ikke liker eller bryr seg om de voksne, betyr det ikke noe for han hva de måtte mene eller si. Uansett om det i teorien kunne hjulpet han å snakke med noen. Vokseninformanter ved kollektivet underbygde også dette. De var klar over relasjonens betydning, som vi vil se eksempler på videre i presentasjonen.

Ungdommer som kommer til en barnevernsinstitusjon strever på ulike måter (Befring, et al., 2010). De kan i tillegg ha lang erfaring med behandlingsapparat, barnevern og institusjonsbehandling, og som vi hørte fra ungdomsinformanten tidligere, er det ikke nødvendigvis bare positive erfaringer. Dette kan være medvirkende til at ungdommene trenger noe tid før de blir klare for å bli kjent med de ulike voksne ved kollektivet og opparbeide den nødvendige tilliten til dem. Og selvfølgelig er ungdommene forskjellige. En ungdom vil ønske å bli stilt spørsmål og snakke mye, og har kanskje behov for å fortelle sin historie. En annen kan ha mer behov for å være i fred, og ikke bli ”mast på” om alt mulig. En vokseninformant sa at det er viktig å huske at ungdommene har mange voksne å forholde seg til. Han sa at han ofte velger en noe tilbaketrukket holdning når det kommer nye ungdommer. Han utdypet det slik:

Jeg forsøker å være tydelig på det jeg sier. Jeg forsøker å lytte til det ungdommene sier, uten å mene så mye. Det tenker jeg ofte på. (...) Det er viktig å være litt tilbakeholden med å komme med løsninger, med å komme med råd. At jeg lytter mer enn jeg gjør det [gir råd] da. Ikke konkludere så mye, hvis jeg ikke må. I hvert fall i samtaler. Og så bruker jeg tiden da. Når jeg skal etablere en ny relasjon til en ungdom, er nok jeg egentlig ganske tilbaketrukket, tror jeg, i forhold til mange andre her. I begynnelsen. Jeg er ikke så veldig på tilbudssiden når det kommer nye ungdommer.

Vokseninformanten mener det er viktig å føle seg frem og lytte mer enn å snakke når han skal bli kjent med en ny ungdom og denne skal bli kjent med han. Denne tilnæringsmåten er i tråd med de råd Røkenes & Hanssen (2006, s. 168) gir fagpersoner som ønsker å opptre anerkjennende i møtet med andre. Røkenes & Hanssen skriver at det er anstrengende og utfordrende å være empatisk og anerkjennende. De mener det krever at man lytter konsentrert og fokuserer på den andres opplevelse av seg selv. Det kan være et strev å forstå den andres opplevelse og få sin forståelse bekreftet av den andre. Som Schibbye (2009) sier, må man anerkjenne den andres opplevelse, slik at det blir mulig for denne å meddele seg. Fagpersonens oppgave er å gjenspeile, ikke å spørre så mye. Dersom man begynner å stille spørsmål, kan det være lett at fokus blir på neste spørsmål, fremfor på samtalen og forståelsen av den andres indre liv (Røkenes & Hanssen, 2006). Når man stiller spørsmål bør man undre seg og ikke spørre som om man vet noe den andre ikke vet. Dersom man bringer inn nye perspektiver eller ideer, må det være for å finne ut om disse har relevans eller kan gi mening. Man må så oppsummere og sjekke ut om sin forståelse av den andre er riktig, eventuelt la seg korrigere. Det er viktig at man også gjenspeiler den andres følelser og ikke bare innholdet i fortellingen, det som Schibbye (2009) omtaler som speiling.

Ungdom kan også være skeptiske til de voksne. Flere av ungdommene sa at de i starten av oppholdet testet ut om de voksne var til å stole på. Denne testingen kunne foregå ved at ungdommene fortalte noe ”ufarlig” som de ba om ikke kom ut. Dersom de ikke hørte dette igjen på huset, tydet det på at den voksenpersonen var til å stole på. Fikk de derimot høre dette igjen, mente de det var tegn på at den ansatte ikke var til å stole på. Alle ungdommene jeg snakket med var opptatt av at voksne på stedet måtte være ærlige og til å stole på for at de skal kunne få gode relasjoner til dem. Hva informantene mente skulle til for at ungdommene skulle få tillit til de voksne skal vi se på nå. Jeg starter med hvordan en av ungdomsinformantene beskriver sammenhengen mellom voksnes ærlighet og det at hun får tillit og gode relasjoner til dem.

4.1.2 Ærlighet, tillit og forståelse

Ungdomsinformanten sa: ”Hvis du er ærlig, så klarer du å stole på en person. Når du stoler på en person, så blir du fort glad i en person”. En anerkjennende relasjon er som vi husker blant annet preget av ærlighet, tillit, aksept, gjensidighet og forståelse (Schibbye, 2002, 2009). En annen ungdom sa:

De må være til å stole på, de må være ærlige, omsorgsfulle..., være flinke i arbeidet sitt, og de må være seriøse. (...) Vi ungdommene trenger veldig mye omsorg. (...) Det er jo forskjellig fra person til person, men hvis ungdom har vært utsatt for omsorgssvikt for eksempel, da tror jeg at relasjonen blir bedre hvis man klarer å vise følelser ovenfor hverandre (...) Være åpne på ting.

En tredje ungdom kom i tillegg inn på gjensidigheten i forholdet:

Vi må kunne prate sammen på en ordentlig måte. At vi får ordentlig type respons av hverandre. (...) At vi lytter til hverandre er viktig. Og for å ha godt forhold til hverandre må vi ha tillit til hverandre. Det må være tillit innblanda, ellers går det ikke. (...) Jeg må kunne si ting til deg uten at du tolker det feil og begynner å baksnakke meg. Snakke dritt til andre. Sånn mener jeg. Og det føler jeg at jeg kan gjøre her.

Ungdommene trekker i sitatene frem at de trenger mye omsorg, og å bli møtt av åpne fordomsfrie voksne for at de skal få en god relasjon til dem. Ungdommen i det siste sitatet sier, ”vi må kunne prate sammen på en ordentlig måte... med ordentlig respons fra hverandre”. Han beskriver her viktigheten av å kunne føre en dialog med hverandre. Eide & Eide (2004) skriver at for at dialog skal komme i stand kreves at en person tar initiativ og våger seg frem, og at en annen person responderer på en måte som kommer den andre i møte, og som relaterer seg til og fungerer som et svar til det uttrykte. Partene skifter på å ta initiativ og gi respons, i et dynamisk samspill. I situasjoner hvor den ene hele tiden tar initiativ og den andre svarer, blir samtalen mer statisk, i beste fall lik intervju eller i verste fall som et forhør.

Dialogen som ungdommen ovenfor fremhever som viktig for seg, krever at de voksne personene på ungdomskollektivet har gode responderende ferdigheter. Det kan gi grunnlag for at ungdom kan føle kontakt og trygghet. Når ungdommer på institusjon forteller noe, om seg selv eller sine utfordringer, kan fortellingene også ha uklart budskap. Det kan være uklart både for ungdommen selv og den voksne personen. For at den voksne skal kunne gi god respons, må hun fortolke budskapet. For å kunne fortolke budskapet, må hun først få tak i det. Da må hun lytte på en anerkjennende måte, som vi husker handler om blant annet likeverd, gjensidig respekt og ivaretagelse (Schibbye, 2009). Da vil den voksne kunne fange opp det viktigste – det som gjerne ligger under eller implisitt i det som blir sagt. Schibbye mener man da kan gå inn i den andres opplevelsesverden for en kort stund. Terapeutisk lytting har i tillegg det overordnede målet

endring. For å jobbe på en terapeutisk måte mener Schibbye at den voksne (terapeuten) må starte med seg selv og bli bevisst eget menneskesyn og holdninger. Man må bli bevisst at disse påvirker egen væremåte og man må søke å lytte så åpent som mulig. La oss se på hva en ungdom sier angående dette:

Hvis jeg sier til deg at nå har jeg det vanskelig liksom, og så sier du: ’Å ja, skal vi se litt i avisa?’ Det virker som du driter i hva jeg sier liksom. Og klart og tydelig kroppsspråk [er viktig]. (...) Hvis du sitter og ser meg i øynene og prøver å følge med, og gir meg respons og svarer meg, så syns jeg det virker som du er interessert liksom. Det går an å prate med deg.

Informanten gir først eksempel på dårlig kommunikasjon. Etterpå sier han noe om at det er viktig at voksne er interessert og engasjert i ungdommene. Han synes det er viktig at de voksne er tilgjengelige når han trenger å snakke med dem. Et nøkkelbegrep kan være det som Bacal omtaler som *optimal responsivitet* (Eide & Eide, 2004). Det innebærer at de ansatte må være så åpne og lyttende som mulig, leve seg inn i ungdommens tanker og følelser og kommuniserer tilbake så godt denne kan på en direkte, faglig velbegrunnet måte. Eller sagt med Schibbyes (2009) begreper, bli møtt med anerkjennelse hvor den voksne speiler tilbake det ungdommen har gitt henne.

Som ungdomsinformanten beskriver ovenfor kan det motsatte skje dersom de voksne ikke hører etter eller virker interessert, da virker det som de ”*driter i det han sier*”. Ungdommen fremhevet også kroppsspråk som viktig. Non-verbalt budskap som gis er responderende i seg selv (Røkenes & Hanssen, 2006). De voksne må være bevisst at de hele tiden sender signaler via kroppsspråket, enten de foretar seg noe eller ikke. Det å ikke kommentere eller gi respons, gir også et budskap. Et kroppsspråk som sier noe annet enn verbalspråket, innbyr ikke til tillit. En slik væremåte kan bidra til at den man relaterer til, ikke vil oppleve seg forstått.

4.1.3 Som ”en trestubbe”, men likevel levende..

Ungdommene ble bedt om å tenke på en av de voksne de hadde god relasjon til ved kollektivet og forklare hvorfor de følte en god relasjon til akkurat denne voksenpersonen. En ungdomsinformant uttrykte seg slik:

Jeg klarer å prate med henne og hun er dønn ærlig tilbake. Hvis jeg sier noe som hun syns er helt feil da, så sier hun det. Hun blir ikke forbannet eller noen sånne ting da, men hun klarer liksom å gi tilbakemeldinger, uten å ta brodden av da....(...) Og så føler jeg meg bare så utrolig trygg når jeg er med henne. Og da kjenner jeg at: ’Å så deilig!’ Og da liker jeg å være med henne. (...) Hun er... jeg ser for meg et tre. En trestubbe. Det går ikke an å flytte på liksom. Hun er stødig. Det er en du kan lene deg inntil uten at du er redd for å dette [falle] da. Jeg føler meg så trygg! (...) Hun bruker hele seg når hun prater...(...) Hun blir så engasjert, ikke sant? Og hun blir så fort rørt. Hun kan fort felle en tåre fordi hun blir glad for å høre om en ting. Det er så ekte da.

Ungdommen liker å være sammen med denne voksne personen som hun beskriver gir henne stor grad av trygghet. Jeg forstår det til å handle om at denne voksne personen med hele seg klarer å formidle noe som gir jenta en opplevelse av å bli møtt med aksept og toleranse. Ut fra uttalelsen; "... Hun blir ikke forbannet eller noe..., men klarer å gi tilbakemeldinger uten å ta brodden av ", kan tyde på at denne voksenpersonen ikke fordømmer jentas opplevelse, men formidler at jentas følelser er forståelige, selv om hun nødvendigvis ikke støtter jentas syn. Jenta sier også at hun "føler seg så utrolig trygg sammen med henne", noe hun omtaler gir henne en "deilig" følelse. Det kan muligens relateres til at voksenpersonen kanskje også mestrer det å sette ungdommens selvforståelse inn i en større sammenheng, at det er det som gir jenta trygghet? I så fall stemmer det godt med det Schibbye (2002) omtaler ligger i aksept og toleranse.

Rogers (1951, 1977) utdyper at en fagperson må møte sin klient med ubetinget aksept for at klienten skal føle seg bekreftet og anerkjent, og at fagpersonen må gi rom for klientens "avstengte rom". Det krever her at ungdommen føler seg trygg på at hun vil bli møtt med respekt, uansett hvilke type opplevelser hun forteller om eller hvilke følelser hun viser. Dersom ungdommen ikke opplever det slik, vil hun ikke våge å dele det hun har behov for med den voksne. Denne må speile, bekrefte, anerkjenne og respektere klientens selvopplevelse. Det igjen krever selvavgrensning – at hun er bevisst hvilke følelser som tilhører ungdommen og hvilke som tilhører seg selv (Schibbye, 2009). Jentas beskrivelse av voksenpersonen kan ses å stemme med dette. Voksenpersonen som ungdommen forteller om i sitatet ovenfor utviser tydeligvis en lignende væremåte, noe som får ungdommen til å slappe av. Ungdommen gir uttrykk for at hun opplever henne som forutsigbar, til å stole på og som ekte og ærlig. Slike egenskaper blir nok ofte i vårt samfunn assosiert med psykisk styrke. Denne voksenpersonen kan slik ses som en "sterk" person. Men så trekker ungdommen også frem at voksenpersonen lett lar seg berøre følelsesmessig, for eksempel at hun kan felle gledestårer når ungdommen lykkes. Det å gråte assosieres vel gjerne mer til "svakhet"? Kan det være at denne personens gode måte å balansere sine følelser og uttrykk på, kan utgjøre noe vesentlig? Kanskje hun opptrer distansert nok til å virke sterk, og nær nok til å vise ekte engasjement. Som Skau (2005) påpeker, er det ikke nok bare med teoretiske og praktiske ferdigheter for å kunne bli en god sosialarbeider. Pallesen sier at "måten du utøver faget på, dvs. hvordan du tar i bruk din personlighet, og lar deg berøre, er like viktig. Den du skal hjelpe må oppleve å bli sett og bli møtt slik at endringsprosessen blir god" (Skau, 2005, s. 59). Vi ser igjen hvordan andre også snakker om å møte den de skal hjelpe, med anerkjennelse, uten å bruke anerkjennelsesbegrepet.

Skau (2005) mener man kan utvikle en slik profesjonell væremåte gjennom tenkning og refleksjon. Men kanskje er det også slik som Levinas hevder, når han sier at språkets begynnelse ligger i ansiktet? (Eide et al., 2011). Da vil det i tilfelle ovenfor med den voksne som omtales til å være så stødig, men samtidig så følelsesmessig nær, kunne tolkes til at denne voksenpersonen *kalles til ansvar* for eksempel av jentas lidende ansikt. Non-verbale uttrykksformer som blikk, ansiktsmimikk og kroppsholdning kan uansett hvordan man ser det, ses å ha overordnet betydning. Den voksnes kroppsspråk vises gjerne umiddelbart, og underveis mens en ungdom forteller. Det kan virke som respons både på innholdet i det ungdommen formidler, måten budskapet blir formidlet på og hvordan den voksne ”ser” ungdommen. Kroppsspråk vises gjerne før den verbale responsen kommer. Dermed er dette det første ungdommen vil legge merke til. Kanskje inngår dette i det Levinas mener med at kommunikasjon starter med en etisk relasjon, som en grunnerfaring? Menneskene kommuniserer intuitivt via blikk og non-verbale signaler. Ansiktet vil alltid kommunisere noe, selv om man ikke verbalt sier noe (Eide & Eide, 2004; Røkenes & Hanssen, 2006).

Det er viktig å oppdage og reflektere over hvordan man selv kan ha en tendens til lage ansiktsuttrykk, for eksempel rynke pannen eller lignende, når man lytter til det andre forteller. Man kan også bli bevisst å oppdage andres ansiktsuttrykk, når de lytter. Slik kan man oppdage en ny side av seg selv, og gjøre taus kunnskap bevisst (Schön, 2001, Skau, 2005).

Jeg spurte også de voksne om hvorfor de mente de hadde god relasjon til akkurat en ungdom. Vi vet alle hva som ligger i en god relasjon, men det kan likevel være vanskelig å forklare eksakt og utdype ulike sider ved det. En vokseninformant tenkte seg om litt før han sa:

Dette er det egentlig vanskelig å svare på. Selv om jeg sitter og forteller hvordan jeg skaper en god relasjon da... Jeg tror det er en god relasjon fordi jeg gir mye tilbakemelding. Positive og negative. Men kanskje mest positive. Og fordi det er et profesjonelt vennskap. Det er fortrolighet. Og at jeg sitter og undrer [meg] samtidig som vedkommende sitter og forteller. (...) Jeg tror det er respekten og at man kan høre på hverandre, og at man kan ta en tilbakemelding som den er.

Denne informanten trekker frem tilbakemeldinger og profesjonalitet. Det belyses nærmere under punkt 4.2 Kontinuitet og fellesskap og 2.3 Egnethet og profesjonell imøtekommenhet. I sitatet trekker informanten frem fortrolighet, det å lytte på en måte som gir mulighet for å få tak i ungdommens perspektiv og det å gi gode tilbakemeldinger. Ved at han undrer seg over det ungdommen sier, gir han ungdommen mulighet til å oppleve seg som et subjekt, som får lov å

ha egne selvstendige meninger (Røkenes & Hanssen, 2006). Når den voksne får ungdommen til å føle sine opplevelser som like gyldige som andres, vil ungdommen, som Hegel og Schibbye påpekte, kunne føle seg behandlet som en likeverdig person (Schibbye, 2009). Dette er noe av det samme som ungdommen i sitatet foran snakket om. Vokseninformanten, i dette sitatet, sier at ungdommen han snakker om, er i stand til å ta imot tilbakemeldingene hans uansett om de går i den ene eller andre retningene. Det henger sannsynligvis sammen med respekten og tilliten som er etablert i relasjonen. Så lenge ungdommen har tillit til han, vil hun lytte til og reflektere over innholdet i tilbakemeldingene hans. I en trygg relasjon kan en kritisk kommentar fra en voksen bli tatt imot og vurdert som omtanke og hjelp. Dersom relasjonen ikke var så god, ville ungdommen kanskje mer oppfattet tilbakemeldingene som sarkasme og avvisning. Å møte voksne som fremstår som stabile, eller som informanten foran sa det, som en "levende trestubbe", gir en form for trygghet som gir rom for å gi og få konstruktive tilbakemeldinger.

Som vi nå har sett eksempler på, ser informantene *ærlighet, tillit og forståelse* som en forutsetning for at gode relasjoner kan komme i stand mellom ungdommer og voksne. Andre faktorer informantene peker ut til å påvirke relasjonsbygging, er *kontinuitet* og føle *tilknytning til et fellesskap*. Vi skal nå se nærmere på informantenes beskrivelser av dette.

4.2 Kontinuitet og fellesskap

Det at de voksne bor sammen med ungdommene over en lenger periode, blir av alle informantene trukket frem som særdeles viktig for at ungdommer og ansatte skal utvikle gode relasjoner til hverandre. Ungdommene la vekt på å kunne fortelle historiene sine og bli fulgt opp av voksne som de lever sammen med.

4.2.1 Slippe å begynne på nytt

En av ungdommene sa:

Jeg tror at du får mye mer ut av handlinga [da]. Du rekker å fortelle historien til en voksen. Du slipper å gjenfortelle historien din hele tida. Til de forskjellige personalet som kommer på og går av da. De er her fjorten dager, så du kan fortelle.

En annen forteller om kontrasten til denne stabiliteten med utgangspunkt i et sted hun har bodd tidligere:

Jeg har vært andre steder hvor de ansatte byttet tre ganger om dagen. Du får ikke en relasjon til de og det blir ikke trygt. Det kommer nye hele tida, det blir bare...bare en masse surr. (...) Akkurat når du har begynt på noe, så kommer det en ny en (...) Så må du begynne på nytt, ikke sant? Det blir sånn: Begynne på nytt, begynne på nytt. Det er faktisk det jeg hater mest. Du rekker å få roet

deg ned, før de bytter ut [her] da. Du rekker å få snakket en del med dem før de reiser hjem igjen og det kommer et nytt lag, og så får du bedre kontakt med dem.

Mange ungdommer som får hjelp av barnevernet har opplevd ulike former for omsorgssvikt og mange kan ha flyttet flere ganger (Befring et al., 2010). Det kan ha ført til mistillit eller usikkerhet til voksne. De kan derfor kanskje ha enda større behov for stabilitet og kontinuitet rundt seg, enn ungdommer som har vokst opp under mer trygge rammer. Å leve sammen med voksne over tid kan være med å gi ungdommen ro og større grad av forutsigbarhet og trygghet. Informanten er klar på at hun mener medlevertturnusen også har klar sammenheng med hvor gode relasjoner hun klarer å knytte til de voksne. En annen ungdomsinformant poengterer at samtidig som medleverordningen er veldig bra, kan han av og til oppleve det intenst å skulle bo med de samme personene over tid. Han sier:

Fordelen med medlever er at de er her hele tiden. Dersom det skjedde noe i går liksom, så må du ikke vente til de kommer på jobb igjen, kanskje om en uke. For da har du kanskje glemt det. De er her hele tiden liksom. Jeg vet ikke hvordan jeg skal forklare det, men jeg synes det er veldig bra egentlig. Det som er ulempen da er jo at det kan bli intenst, det kan bli mas og sånn. (...) At de [voksne] henger mye over deg liksom. Men samtidig så kan jo det være en fordel igjen, for da lærer du deg å leve sammen med den personen. Du lærer å ordne opp på kort tid.

Denne ungdommen kan av og til oppleve at voksne henger over han og maser på han. Dette trekker han frem som en negativ side ved boformen. Likevel mener han at også det kan snus til noe positivt, – ved at man må lære seg å forholde seg til andre personer og ordne opp dersom det skulle oppstå noe uenighet eller konflikt. En vokseninformant ser bare fordeler ved medleverordningen, i forhold til det å knytte kontakt med ungdommer:

Jeg er nok så overbevist over medleverskapets fortrefelighet at jeg ikke ser noen negative sider ved det. Tidligere hadde vi fire uker på og to uker av og det ga enda bedre grunnlag for relasjonsbygging. (...) Det er viktig for relasjonsbygging og for at ungdommen skal utvikle seg positivt at du i samarbeid med en ungdom kan sette i gang noe og kunne følge det helt ut. At du får være med på alle svingningene opp og ned og får følge det helt ut i forhold til motivasjon, seier og tap, alle disse tinga. Og så blir det noe personlig i den relasjonen med denne ungdommen: ’Dette her er noe du og jeg forsøker på nå, og sannsynligheten for at vi finner ut om det funker eller ikke, er innenfor den tiden jeg skal være her nå’. Så vi deler de tinga. (...) Man får mye tilbake selv også. Jeg tror det ville være vanskelig å oppleve noe personlig ved veksten til ungdommene [uten å bo sammen med dem]. I fremgangen til ungdommene, det blir jo deres seier, men du deler noe av det. For meg er medleverskapet alfa og omega.

Denne vokseninformanten fremhever at saksforholdet de samarbeider om er *en* del av relasjonene ungdommen og han har til hverandre, som i Skjervheims (1996) treleddet relasjon. Sammen legger de en plan for hvordan ungdommen skal jobbe i forhold til en utfordring, og så går han ”veien sammen med ungdommen” de neste dagene, og ser om ungdommen (de) lykkes med planen eller ikke. Dersom ungdommen opplever mestring, tolker jeg han til å oppleve det

nesten som en lagseier. Det er noe ungdommen og han i felleskap har arbeidet sammen om, og eventuelt fått til. Det virker som om han vet at han selv, og det han har lagt ned av arbeid i forhold til å hjelpe ungdommen, spiller en betydelig rolle og at han vet å kjenne på gleden når de (han) lykkes. Uttalelsen ”*man får mye tilbake selv også*”, tyder på at denne gleden kanskje er med å gi næring til å fortsette å gi av seg selv og engasjere seg i ungdommenes liv, for eksempel i hjelpe dem å finne motivasjon eller håp til at fremtidsdrømmer kanskje en gang kan nås. Motivasjon kan ses som en igangsettende kraft som får en person til å ta det første skritt i *en* retning og som i neste omgang skyver personen videre (Tjersland, et al., 2010, s.143). En slik kraft kan kanskje også gi ungdom mot til å tåle smerten forandring i seg selv kan innebære, som det å komme seg bort fra sin nåværende situasjon eller å tåle å stå i det uforutsigbare ved at man ikke vet hva fremtiden bringer.

En annen vokseninformant fremhevet også medleverordningen som viktigere enn andre faktorer. Han uttrykte seg slik når jeg spurte hva han mente skulle til for å etablere en god relasjon til ungdommene:

I det at man må leve sammen, da får man mye gratis. (...) Du kan ikke dra hjem og leve det andre livet. Du må stå i det i fjorten dager. Ungdommene må stå i det. Den relasjonen ungdommen har til deg og andre veien... i fjorten dager. Du vet at det er fjorten dager hver måned. Du slipper ikke unna, verken voksne eller ungdom. (...) Da blir man tvunget til å gjøre noe, til å forholde seg til det, i større grad, tenker jeg.

Denne informanten beskriver hvorfor han mener det at de bor sammen påvirker relasjonsbyggingen. Han vektlegger at ungdommer og ansatte må forholde seg til hverandre over tid. En av ungdomsinformantene var også inne på dette:

Man må kunne forholde seg til hverandre når man skal være sammen, jobbe sammen, prate sammen. Hvis du skulle bodd her et år, og begynte å krangle med de voksne, ville du sikkert tenkt sånn at; ’faen, jeg kan ikke holde på sånn! Jeg kan ikke krangle med dem i et helt år’. Da hadde du blitt så sliten og ’død’, at..(...) Man tenker nok litt sånn automatisk, uten å tenke over det.

Denne ungdomsinformanten peker på at man kanskje ubevisst blir mer villig til samarbeide med de voksne når de bor med ungdommene over tid. Vi skal nå se hvordan en tredje voksen går enda lenger, og beskriver det å bo sammen nesten ensbetydende med å tilby en relasjon. For han fremstår medleverordningen som ”et lykkes eller lykkes ikke” i forhold til ungdommenes behandling:

Fordelen med medlever er relasjon. Enkelt og greit. Rett og slett. Man får kontinuitet i arbeidet, det er de behandlingsmessige fordelene. (...) Sånn behandlingsmessig er medlever alfa og omega. Det er grunnlaget for det man driver med her. Hvis vi ikke hadde skapt gode relasjoner så skjønner jeg ikke vitsen med dette her...

Slik trakk altså informantene frem levetilstanden og kontinuitet som en viktig faktor til den gode relasjonen. Informanten i siste sitat sier også at han anser gode relasjoner nærmest som et grunnlag for den behandlingen stedet gir til ungdommene. I dette mener jeg vi kan kjenne igjen tanker fra Makarenko. Han sa at barn og unge kan utvikles gjennom samspill og ledes tilbake til livet dersom man skapte omstendigheter som gjorde det mulig å få positiv kontakt og aktivitet med andre unge og voksne (Aasen, 2006). Flere av informantene beskrev relasjonene seg i mellom til å bli så nære, at de nesten kunne sammenlignes med relasjoner familie får til hverandre. La oss se på noen av disse beskrivelsene.

4.2.2 Nesten som familie

En av ungdommene sa: ”Ungdomskollektivet blir som en stor familie da. Sånn som en vanlig familie lever hjemme. Jeg vil ikke si at de lever på samme måte som vi gjør [her], men de kunne gjort det.” Når jeg spurte en vokseninformant om han trodde at kollektivet ikke hadde vært det samme om de hadde jobbet vanlig turnus, 2 eller 3-skift, svarte han:

Da føler jeg at ungdommene hadde syns at de var på en vanlig institusjon, ja’ kasteballen’. Jeg føler at vi tilbyr en relasjon ved at vi bor her med dem. Vi står opp med dem og er like trøtte og fæle om morgenen som de er. De kaller oss for buffe-onkel, buffe-bestefar. Det blir jo [nesten] som familie.

En av ungdommene snakket om noe av det samme. Hun sa for eksempel at hun setter pris på å bli møtt av et blidt ”God morgen” av den voksne hun har frokostvakt sammen med, selv om hun ikke selv er så snakkesalig og den voksne sikkert er like trett som hun selv. Informanten peker på at siden de lever sammen, nærmest som familie, får ungdom og voksne se flere sider av hverandre. Kanskje ulikheter mellom ungdom og voksne på denne måten viskes litt ut? Kanskje kan det også være med å bidra til at de voksne ikke bare fremstår som personalet på kollektivet?

En av ungdommene snakker om dette:

Jeg kunne aldri tenke meg å kalle de ansatte her for personale liksom. Det blir som en liten familie, Buffe-søsken og buffe-mødre, ikke akkurat som familie, men de blir veldig nærme på deg.(...) Når jeg kom hit var jeg redd det bare skulle være et sånn der opphold her og så ’ha det’, så snakkes vi aldri mer. Men jeg har inntrykk av at slik er det ikke. Jeg har jo lyst til å snakke med noen av de her igjen, når jeg kommer vekk herfra.

Jeg forstår ungdomsinformanten dithen at å kalle de voksne ved kollektivet for personalet, nesten ville være å nedgradere relasjonen hun har til dem på et vis. Hun syntes muligens det ville være å objektivere dem. Ungdommene er klare på at de voksne er forskjellige og når de snakker om dem er det med fornavn. Når de snakker om dem som gruppe, omtales de ”de voksne”. I det at

ungdomsinformanten ovenfor har lyst til å holde kontakt med noen av de voksne ved kollektivet også etter at hun har flyttet ut, kan ligge at hun anerkjenner og respekterer dem og at de betyr noe for henne.

Flere av informantene har som vi nå har sett, antydnet at relasjonene mellom ungdom og voksne oppleves nærmest som familieforhold. Noen kan også forstås til å mene at lignende relasjoner ville de ikke fått, dersom de voksne hadde jobbet vanlig turnus. Likevel forstår jeg alle mine vokseninformanter til at de er svært bevisste på at forholdet mellom ungdom og voksne ved kollektivet aldri må bli så nært som det som gjerne kjennetegner gode familierelasjoner. De mener det er viktig å holde noe distanse av flere grunner. Ungdommene må for eksempel selv lære seg å ta ansvar for seg og sine handlinger. De voksne ved kollektivet har ingen mulighet til å følge alle ungdommene tett opp senere, så det er viktig at forholdet de får til ungdommene er av den typen de kalte ”hjelpende relasjoner”. I det ligger at de mener at selv om relasjonene i stor grad er personlige, må de ikke bli ”private”. I tråd med Skaus syn på profesjonalitet, mener de at det for eksempel innebærer at de voksne ikke trekker ungdommene inn i sine private forhold eller involvere dem i sine problemer. Som en av dem sa: ”Det må på ingen måte bli slik at en voksen og en ungdom blir hverandres terapeut”. Røkenes & Hanssen (2006) sier at dersom en fagperson blir for privat, kan det skape uklare og urealistiske forventninger hos brukeren, og forårsake følelsesmessige problemer. De ansatte må også være vare for at det er kulturelle forskjeller, både mellom ulike etniske grupper, mellom by og land, ulike distrikter, subkulturer og aldersgrupper. Klienter blir trygge når de møter ekthet og åpenhet til en viss grad, men de blir uttrykke dersom fagpersonen er dårlig selvavgrenset (Schibbye, 2009).

En viktig side som ble påpekt av vokseninformantene i forhold til å holde noe distanse til ungdommene, var på det fysiske plan. Særlig to voksne kom inn på dette. De mente det av flere grunner var viktig med klare grenser for hvor mye og nær kroppskontakt som er akseptabelt. Det kan være vanskelig å vite hvordan ungdom opplever fysisk kontakt, og det må ikke kunne utvikle seg noe mer en fortrolig hjelpende vennskap mellom ungdommer og ansatte. Samtidig var de inne på at ungdommene også kan trenge en del fysisk nærhet, og at de selvfølgelig skal ha noe av det. Tjersland et al., (2010) mener ansatte på barnevernsinstitusjon bør være svært tydelig ovenfor ungdommer på dette, men at de likevel må være forberedt på å takle at en ungdom for eksempel kan bli forelsket i seg. En av de voksne mente det var svært viktig å være bevisst i forhold til *hvordan* og *hvor* man skal gi ungdommene fysisk kontakt, og hvem som bør ta initiativet til det. Hun kunne godt gi en ungdom en klem når hun skulle reise hjem, dersom

ungdommen ønsket en klem. Men hun gikk ikke selv bort til ungdommene og koste med dem.

Hun ga flere eksempler:

Det går en veldig klar grense for meg. Jeg sitter ikke og stryker på dem, eller er under samme pledd osv. Nå er det lettere for oss jentene enn det er for guttene, men likevel. Jeg er veldig bevisst på dette. Men så tenker jeg at vi må ha noe av det. Mange trenger det også. Noen spør; 'kan du ikke massere meg litt i nakken'? Da gjør jeg det i ti minutter liksom. Du sitter ikke med ungdommene sånn hvor som helst, ikke oppe på rommet hos ungdommene liksom. Da sier du at de får sette seg i stua der andre også er osv. Jeg syns det er viktig med nærhet i små doser, men det kan bli feil. Det blir helt feil for meg for eksempel hvis en voksen sitter under samme teppet i mer enn ett minutt liksom. (...) Etter at det har vært noen reaksjoner på slikt, så har vi snakket om det mye. (...) Dette er ungdommer og de har stort sett alle opplevd ting. Det er vel omtrent 70 % som har opplevd seksuelt misbruk blant annet. Kanskje flere også. Det er noe med å ikke skape en forventning eller redsel for noe mer. (...) Det var en jente som fortalte noe i forhold til dette. Hun hadde vært på innkjøringsleir med ei dame og en mann. Og så var det en morgen i lavvoen som hun ikke orket våkne. Så hadde han lent seg over og villet vekke henne. Men hun orket ikke stå opp, og ble trassig også. (hadde hun fortalt i ettertid) Han voksne mannen lente seg over henne flere ganger slik, uten at han tenkte noe over det. For å vekke henne da. Men for henne var dette kjempeubehagelig fordi det følte som å bli tråkket på slik hun hadde opplevd tidligere. I ettertid sa hun at det var grunnen til at hun ikke stod opp andre gangen hun ble vekket slik. Hun sa ikke noe da, fordi det var altfor tidlig for henne å si noe om dette på det stadiet. Så det er så forskjellig. Kanskje de andre ni ungdommene hadde synes det var helt greit, men man kan ikke vite det.

Informanten forklarer i sitatet hvorfor hun mener det er så viktig at voksne er bevisst på dette med fysisk nærhet i forhold til ungdommene som er på kollektivet. Man vet ikke hvordan ungdommene reagerer på nærheten eller tolker det. Skau (2003) skriver at når barn blir klienter, kan krenkelser komme til å vise seg i to ulike maktforhold; den voksnes makt over barn og hjelpeapparatets makt over klienter. Det kan være vanskelig å bli enig om en definisjon på hva som er krenkende handlinger. Skau argumenterer for å la et barns opplevelse av en handling være avgjørende for hvorvidt handlingen er krenkende eller ikke. Dersom man ser eksemplet over i lys av dette, hjelper det ikke om mannen som lente seg over jenta for å vekke henne, hadde bare gode intensjoner eller begrunnelser for den handlingen. Dersom jenta følte seg krenket, så ble hun altså det. Et slikt perspektiv gjør at voksne på kollektivet til stadighet må reflektere over hvordan det kan tenkes at deres handlinger og uttrykk kan oppleves av ungdommene.

Under samtalene opplevde jeg at det å forklare hvor grensen for nærhet og distanse går, kunne by på språklige utfordringer for informantene. Derfor ble det noen motsigelser i det informantene sa. Jeg tror det handler om at følelser er sammensatte og vanskelige å beskrive eksakt. Det finnes så mange nyanser i følelsesspektret vårt, og hver enkeltes fornuft, holdninger og resonnement kan også spille inn. Et eksempel på slike motsigelser kom når en annen vokseninformant uttrykte seg om hvor grensen for nærhet og distanse til ungdommene går: "Jeg tror at grensen går helt tydelig der hvor det nesten blir noe familiært ved det". Jeg minnet vokseninformanten om at han

litt tidligere i intervjuet hadde sagt at "vi blir nesten som familie", om forholdet mellom ungdom og voksne ved kollektivet. Han lo litt og utdypet det videre slik:

Altså, vi skal jo være hjelpere. Som, og så blir det jo en motsigelse i det igjen også, som de ikke nødvendigvis kommer til å ha kontakt med videre i livet. Mens familie blir det de alltid kommer til å ha med seg. Det er på en måte det støtteapparatet de har når de ikke er her. Og da er det jo dumt å komme i en sånn relasjon at dette nesten blir byttet ut da. Så det må være distanse nok. Nærheten må brukes til å bygge opp de andre relasjonene som blir viktig for dem resten av livet. Og da blir det motsatte og ha distanse nok da, til at du ikke risikerer det da. Eller at man ødelegger de relasjonene. (...) Jeg synes det kan være vanskelig når ungdommer snakker mye negativt om foreldrene sine og har mye dårlige erfaringer. Og så synes jeg det er vanskelig om de kommer med målsettinger om at ting skal bli så bra. Jeg har ikke bestandig tro på at det er det som er det mest rette. Jeg tror det er greit å få et avklart forhold til de familierelasjonene og relasjonene man har. Og det å se verdien i hver enkelt. Her kan jeg bruke mamma til noe, og her kan jeg bruke pappa til noe. Dette funker ikke pappa på, så da må jeg finne det et annet sted. Det er det som kan forventes. Og hvis jeg lar meg skuffe av det jeg ikke får, så kommer jeg til å stå her...'. (...) [Vi bør tilby] hjelpende relasjoner da. Hvis vi hjelper de ungdommene til hjelp til selvhjelp, så tror jeg mye av det løser seg. Men relasjoner for relasjoner sin skyld..., det må ha et mål liksom.

Vokseninformanten ovenfor mener at voksne på kollektivet må være bevisst å ikke på noen måte konkurrere med eller "overta" ungdommenes familierelasjoner, selv om disse kan være anstrengte. Han sier også at relasjonene må ha et mål. Dette samsvarer med Schibbyes (2009) beskrivelse av en terapeutisk relasjon.

Sentrale oppgaver for foreldre er å opptre tydelig, gi nyanserte tilbakemeldinger, fokusere på handlinger og ikke på karakteristikk og la barnet være med å ta valg innenfor trygge rammer (Tjersland, et al., 2010). Forfatterne påpeker at noen foreldre kan streve med å få til dette, for eksempel foreldre som har rusproblemer, og det kan føre til omsorgssvikt. En annen årsak mener de kan være at enkelte barn og unge er vanskelig å nå frem til. Det kan handle om at de gir utydelige signaler. De kan ha lite mimikk, slik at signalene er vanskelig å tolke eller uttrykkene kan være mer intense eller kraftfulle enn det som anses normalt. Noe av dette kan også gjelde for ungdommer på kollektivet. Det er likevel viktig som informanten i sitatet ovenfor sier, å være bevisst at de voksne må være støttespillere for ungdommene, slik at de lærer seg å håndtere livet sitt. Utviklingsstøtte er et uttrykk som gjerne knyttes til Vygotskys stillasmetafor. Det har blitt et begrep som fagfolk stadig mer har benyttet de senere årene (Tjersland et al., 2010).

Å være utviklingsstøtte, eller støttespiller, er å støtte barnets eller ungdommens initiativer til å utforske verden. Det innebærer at de voksne må bidra med rammer som gjør det mulig for ungdommene å regulere sine affekter. Tjersland et al., mener at utviklingsstøtte kan romme mange fenomener; alt fra oppmerksomhet, nærvær, affektiv regulering, inntoning og empati, til

hvordan samspill og kommunikasjon foregår. Her kan vi også kjenne igjen det å opptre anerkjennende. De sier at utviklingsstøtte også handler om omsorg, skjerming, grensesetting og fokusert oppmerksomhet på positiv utvikling. Informanten i sitatet foran, mener det også er viktig å være bevisst på at man kan ”bruke” sin gode relasjon til ungdommene, til å hjelpe ungdommene å styrke eller avklare relasjonene de har til sine foreldre og søsken. En slik avklaring ses viktig for at ungdommene skal kunne forholde seg konstruktivt til disse videre i livet sitt. For det andre mener informanten at ungdommene har mer igjen for å oppdage hvilke forventninger det er realistisk å ha til foreldrene, enn å fortsette å tro at ting en gang skal bli bare bra. I boka *Allianser* står det at ”sosialt arbeid spenner fra ren oppdragelse til – når klienten trenger en fast hånd, til utforskende samtaler der klienten får den nødvendige støtte og oppmuntring til å stake ut sin egen vei” (Tjersland, et al., 2010, s. 135). Ved uoverensstemmelser kan det kanskje være enklest for den voksne å jatte med, eller unngå å stille de viktige spørsmålene. For eksempel kan det være vanskelig å ta de samtalene som må til for at ungdommen skal ta inn over seg og tenke over hva som kan være realistiske forventninger å ha til foreldrene.

Tjersland, et al., (2010) mener det er fort å havne i stereotype roller og at det for eksempel er viktig å veksle mellom å være lærer og medspiller. De mener følgende spørsmål ikke kan stilles ofte nok til seg selv: ”Hva forventer du av meg?” ”Kan jeg gi deg det?” Vil det være nyttig for deg at du får det av meg?” ”Hvor vil dette føre oss?” (Tjersland, et al., 2010, s. 136). Spørsmålene kan man stille seg i situasjoner og i etterkant. Man kan da komme til oppdage hvordan man har en tendens til å samhandle, tenke eller snakke med andre på, og slik gjøre noe ubevisst bevisst. Dersom man gjør det til en ”vane” å stadig stille seg selv kritiske reflekterende spørsmål, kan man nærmest internalisere denne måten å arbeide på – eller kanskje snarere tillegge det til sin væremåte. Schibbye (2009, s. 244) sier at det er viktig at den teoretiske, etiske og personlige refleksjon hos terapeuter, stikker så dypt at det er vanskelig å legge den igjen på kontoret. Men ikke slik ment at man skal gå rundt å være terapeut hele tiden. Og når det gjelder teorier, sier Schibbye for øvrig at det meste som skjer i forhold mellom mennesker, skjer utenfor teorien og at teorien derfor må settes i klammer. Likevel mener hun teorier er nyttig, både i terapeutisk intervensjon og for eksempel i forskningsøyemed.

De voksne ved kollektivet er i høyeste grad ikke bare terapeuter for ungdommene. De kan som jeg har vært inne på, ha mange ulike roller. Gjennom rollen som trygge støttespillere kan de lytte til ungdommene, gi råd og tilbakemeldinger som får ungdommene til å tenke og reflektere over

det som opptar dem. En ungdom fortalte at hun trives svært godt med å ha voksne som hun kan prate med rundt seg. Hun sa:

Når de [voksne] er her så lenge, blir man avhengig av hverandre. (...) Jeg kan prate med alle på en måte, og du blir så avhengig av den praten da..., den fornuftige praten. (...) Jeg flyttet hjemmefra når jeg var fjorten år, og da hadde jeg ikke noen å prate med på den måten – som jeg har her. Så jeg synes det er veldig greit og veldig trygt å kunne ha.

Røkenes & Hanssen (2006) sier at i hjelpende relasjoner oppstår det ofte sterke bånd, tilknytning og avhengighet, og at det noen ganger kan oppleves veldig sterkt av klienter, men også av fagfolk. Med Schibbyes (2009) tenkning blir det svært viktig for de voksne å kunne selvavgrense seg, og se ”innover” i seg selv. Hun mener man da kan bli i stand til å se hva som er sitt og den andres, og oppdage det dersom egne følelser kommer i veien for å se den andre og gi denne rom. En av vokseninformantene mente hun kanskje hadde knyttet seg for mye til enkelte av ungdommene. Det gjorde til at hun i friperioder tenkte for mye på disse ungdommene, hva de gjorde og hvordan ting hadde gått for dem. Selv om det kanskje kunne være positivt for ungdommene at hun engasjerte seg så mye, mente hun at dette ikke bare var positivt likevel. Blant annet så fikk hun kanskje ikke slappet av og hentet seg inn igjen som hun burde. Når man er sliten, kan det ta noe av fokuset.

Ungdomsinformanten fremhevet, i sitatet ovenfor, at det gir henne trygghet å omgås voksne som hun kan snakke fornuftig med i hverdagen. Kanskje ungdommen ved å si det hun her sier, egentlig er inne på at hun trenger å bli speilet og bekreftet på sine meninger, på den måten Schibbye (2009) snakker om? Da kan hun våge seg frem og snakke om det som opptar henne, noe som igjen kan sette i gang endringsprosesser og påvirke hennes selvfølelse og selvtillit. Siden hun flyttet hjemmefra tidlig, har hun trolig i lang tid manglet slik voksenoppfølging.

Jeg har gjennom samtalene med informantene fått forståelsen av at høflighet, imøtekommenhet og respekt, blide og vennelige voksne er mer regelen enn unntaket i måten voksne møter ungdommene i hverdagene ved kollektivet. Det kan forstås til at de voksne fremstår som gode rollemodeller for ungdommene, jf Albert Banduras (1973) rollemodellteori. Bandura var særlig opptatt av observasjonens rolle i læringen. I studien ”Bobo doll experiment”, observerte barn voksne mennesker som var aggressive mot dokker. Etter observasjonen viste barna selv aggressiv atferd mot disse dökkene. Dette førte til Banduras tanker om modellering, og betydningen slik læring kan ha for barn og unges utvikling. Alle mine ungdomsinformanter ga flere ganger tydelig uttrykk for at de setter pris på å bli møtt på en høflig og respektfull måte.

Flere av ungdomsinformantene trekker også frem at de setter pris på at ungdom og voksne for eksempel bare kan sitte sammen i sofaen og se på TV eller bare prate om helt vanlige ting. Det å sitte sammen å snakke om helt dagligdagse ting, kan være med på å gi ungdommene en følelse av at de voksne ser på dem først og fremst som unike ungdommer, og ikke som en "gjeng barnvernsungdom som det følger problemer med". Becker (1963) ser på avvik som en konsekvens av andres respons på bestemte handlinger, og ikke en egenskap ved selve handlingen. Becker snakker om at personer gis hovedstatus og bistatus. Dersom ens hovedstatus er lege, vil det sammen med denne statusen følge andre forventninger (bistatus), for eksempel kunnskapsrik, respektabel, ha god økonomi. Er ens hovedstatus derimot kriminell, er forventningene som følger med denne personen kanskje heller upålitelig, farlig, ikke troverdig og så videre. Trolig kan ungdommer som er på kollektivet også ha erfart å bli møtt med fordommer, for eksempel knyttet til at de tilhører kategorien "barnevernsbarn/ungdom" eller de kan ha blitt sett på som "atferdsvanskelige" på bakgrunn av rusproblemer eller avvikende atferd. Begge disse kategoriene er det nok dessverre ofte knyttet flere negative egenskaper til, enn positive.

Ungdommene sier de føler seg knyttet til de andre menneskene på ungdomskollektivet, og at "fellesskapet" er viktig. De er inneforstått med at alle må bidra, være delaktige i aktiviteter og arbeid for at de skal ha det bra sammen. Både ungdomsinformantene og vokseninformantene beskriver, som vi har sett, kollektivet nesten som "et hjem" for dem. Et hjem fungerer gjerne som et fellesskap hvor de ulike aktørene bryr seg om hverandre, bruker mye tid sammen og hjelper hverandre med ting. Det gjelder også for menneskene på kollektivet. Vi skal i det videre se på hvordan informantene ordla seg rundt dette.

4.2.3 Bruke tid og gjøre ting sammen

Informantene trakk altså frem det å tilbringe mye tid sammen som en viktig faktor mht relasjonsbygging. De deler på arbeidsoppgaver og utfører disse i fellesskap. De har også faste aktivitetshelger, hvor alle må bidra. I det kan vi kjenne igjen Makarenkos pedagogiske tro på "fellesskapet" som gikk ut på at han trodde menneskene gjennom virke (aktivitet/arbeid) for og i fellesskapet, kunne skape seg selv og sin verdighet (Aasen, 2006). Det å samarbeide om ulike aktiviteter eller arbeide sammen, ble av vokseninformanter også fremhevet til å kunne virke som døråpner til å komme i gang med samtaler, og til å virke styrkende på relasjoner. Når en vokseninformant skulle beskrive hva hun mener er viktig i forhold til relasjonsbygging til ungdom sa hun:

Jeg tror det er viktig, spesielt med sine kontaktbarn, at man gjør noe med de ungdommene også utenfor huset. At man prater litt om løst og fast og gjør noen ting sammen. Det er ikke alle som klarer å prate om alt når de sitter i samling for eksempel. Og det å lytte, slik at man ikke dømmer, er viktig.

Her ser vi igjen en beskrivelse hvor viktigheten av en anerkjennende holdning og dialog trer frem. Tjersland et al., (2010, s. 191) skriver at ”med de barn og unge som får plass ved en institusjon, er tid i direkte samspill utvilsomt svært viktig for å skape gode relasjoner og et godt fellesskap”. De sier at når ungdommen og voksne gjør aktiviteter sammen, som å male veggene på ungdommens rom, dele på å bære den tunge sekken på fjelltur eller spille på samme fotballag, blir de bedre kjent, får felles referansepunkter og blir tryggere på hverandre. Informanten ovenfor mener det for enkelte ungdommer kan være enklere å begynne å snakke når de er sammen utenfor kollektivet, fordi det ikke er så mange andre å forholde seg til. Tjersland et al., (2010) støtter det vokseninformanten sier. De peker på at det kanskje vil falle seg naturlig å begynne å snakke om det de gjør sammen, og eventuelt dreie inn på personlige ting underveis i samtalen.

En samtale om noe helt alminnelig, som ikke er problematisk eller handler om ungdommen selv, kan være en fin innfallsvinkel til å få ungdommen til å snakke. Det kan også være interessant og forstå dette ut fra Levinas (1996) tanker om *den annerledes andre*. Levinas mener at for å forstå noe, må vi sammenligne det med noe vi kjenner i fra før. Siden den andre er annerledes fra alt vi kjenner fra før, kan denne altså ikke forstås. Utgangspunktet er da at man aldri kan fange den andre inn i sin forestillingsverden. Man må møte den andre som den annerledes andre hun er, med ansvar, respekt, åpenhet og tillit. Aasland mener det kan sammenlignes med Bubers syn på det å forsøke å forstå den andre, nemlig at ”det ville gjøre et *jeg-du-forhold* til et *jeg-det-forhold*” (Eide et al., s. 54). Dersom man skal møte den andre slik denne er, lar det seg altså ikke gjøre ved å innbille seg at man forstår, fordi det ville være å gjøre den andre til et objekt.

Denne tankegangen er interessant som forståelsesperspektiv, kanskje særlig fordi ungdommenes oppvekst og erfaringer kan være svært annerledes enn den de voksne selv har opplevd. Det kan gjelde for alt fra kulturelle og religiøse forhold, verdier og normer, den enkeltes spesielle erfaringer fra skole, behandlingsapparat som barnevernet, samhandling med jevnaldrende og voksne. Og sist men ikke minst kan de omsorgs- og oppvekstforholdene ungdommene har opplevd, representere noe de voksne på kollektivet ikke har noen erfaringer med. Gjennom bevissthet om ”den annerledes andre”, kan de voksne kalles til ansvar. Måten de blir berørt av

ungdommens ”ansikt” – uttrykket i øynene og ansiktet, kroppsholdningen og så videre, vil føre til at de lar være å fokusere på, mase og prate om det ungdommen sliter med. Den voksne fanger da at ungdommen trenger tid. Det vil åpne for at ungdommen får mulighet til å bestemme når hun føler seg klar til å ta opp ting. På denne måten slipper hun å føle seg invadert og presset opp i et hjørne. Dette oppstår ikke som følge av tenkning, men av noe som går forut for erkjennelse – før det vi kan tenke og forstå (Eide et al., 2011).

4.2.4 Tilgjengelighet og inkludering

Kollektivets ideologi bygger blant annet på prinsippet hjelp til selvhjelp. Da er tilgjengelighet og inkludering en av forutsetningene. Dersom man tenker at sosial forandring skjer gjennom sosial påvirkning i dagliglivet, er det viktig at voksne sørger for å være der ungdommen er (Tjersland et al., 2010). Selv om regler og struktur er bestemt av kollektivets ideologi, ledelse og de voksne, har vi i sitatene sett at ungdommene i stor grad føler seg delaktige og velkommen til å komme med innspill. Ungdommene mener de i stor grad blir inkludert, og forteller i den forbindelse at de til og med kan si hva de mener om vikarer som ”prøvejobber” der. Ungdommene mener inkluderingen er med på å påvirke at de trives ved kollektivet og respekterer de voksne. De kobler det også til sin selvfølelse. En ungdom sa: ” Ja, du føler jo at du har noe å bidra med da, og at din stemme har noe å si også. (...) Her kan vi være med å påvirke. Det er veldig viktig å inkludere alle sammen”. Jeg forstår at ungdommen mener følelsen av å bli lyttet til, er med å styrker hennes tro på seg selv. Det er da også en av tankene med å møte mennesker med anerkjennelse (Schibbye, 2009).

Den store tilgjengeligheten ungdom har til de voksne blir av alle også trukket frem som viktig trivsels- og relasjonsfaktor. En vokseninformant sa:

Mye av det ligger i strukturen her. De [ungdommene] har folk rundt seg som de kan spørre [om ting] og være sammen med. De har folk rundt seg 24 timer i døgnet. Vi har ikke nattevakt. Så fra 23 om kvelden til morgenen, så er man på rommet sitt liksom. Men kommer det en ungdom og banker på, så lukker vi opp døra. Da kan de prate med oss. Men vi prøver å stille spørsmålet slik for eksempel: ’Hva er det som er så viktig at vi ikke kan vente med det til i morgen?’ ’Nå er kl 03 om natten og jeg trenger søvn og det gjør du også’. Så dersom vi kan det, avtaler vi en tid vi kan ta det opp. Men hvis det er veldig viktig, tar vi det på natta. Vi prøver å unngå timelange samtaler på natta. Men vi er jo tilgjengelig, ja.

En ungdom var inne på det samme, men opplevde det nok noe annerledes enn den voksne likevel:

Miljøarbeiderne her er sånn at de kan nåes 24 timer i døgnet. Hvis du våkner på natta og har det litt kjipt, så kan du gå og vekke en voksen. (...) Og hvis du er på hjemmebesøk for eksempel, og

du har det vanskelig, så kan du ringe opp hit på natta. Det er ikke noe i veien for det. (...) Og hvis du ønsker det så ville de kommet [og hentet deg]. Og hvis jeg ringte midt på natta og sa jeg hadde det vanskelig og spurte om en kunne komme og ta en prat med meg, uten at jeg ville bli henta, så ville de også gjort det. (...) Mange av de miljøarbeiderne her har jeg til og med opplevd har sagt til meg at jeg når som helst på døgnet også kan ringe til dem når de er på fri. Når de ikke er på jobb. Det også betyr veldig mye for meg. Hvis jeg har lyst til å prate og sånn.

Som vi kan forstå ut fra sitatene, forteller vokseninformanten at hun prøver å unngå å ta samtaler på nattetid, ved å heller avtale en tid påfølgende dag. Ungdommen uttalelse derimot, kan tolkes til at han opplever at de voksne vil stille opp 24 timer i døgnet uansett, dersom han strever med noe på hjemmebesøk eller ved kollektivet. Hans uttalelse vitner om at han har stor tillit til at de voksne vil være imøtekommende og strekke seg langt for å bistå han. Alle ungdommene jeg snakket med opplevde de voksne som svært tilgjengelige, at de strakk seg langt for å hjelpe ungdommene, og for at de skulle trives ved kollektivet. De fremhevet blant annet at de selv blir tatt med i avgjørelser som viktig. Som vi husker fra tidligere var det en ungdom som sa noe av det samme: ”Her er jeg liksom med og styrer hva som skal skje og, hva som skjer”. Han følte også at han ble lyttet til, inkludert i fellesskapet og hadde innflytelse. Han var trygg på at det han mente og ønsket, ble tatt hensyn til.

I tillegg peker ungdommene på at det er viktig for trivselen at det er koselig rundt dem. De mener det kan handle om at det er rent, pent og hjemmekoselig. En av ungdommene formulerte seg slik:

Det [trivselen] har noe å gjøre med hvordan det ser ut, at det er rent og ryddig, tepper i sofaen og tv og peisen og sånne ting og at vi spiser middag sammen og røyker sammen. Alt sånt gjør at jeg føler meg hjemme i alle fall. Og så har vi veldig koselige rom da. Det er ikke bare en seng da, med et nattbord liksom.. (...) Ja, du kan gjerne få se på rommet mitt om du vil. (...) Andre steder jeg har vært får du ikke penger til å kjøpe ting som du kan ha på rommet ditt, da. Det får vi her. Vi drar til IKEA og kjøper ting til rommet. (...) [Det er viktig] og jeg syns i hvert fall at jeg har det veldig koselig på rommet mitt. Det er mitt eget lille paradis.

Dette handler også i stor grad om inkludering og anerkjennelse. Den enkelte får være med å velge hvordan rommet skal se ut, noe som kan være svært viktig for trivselen. Men det vitner også om en anerkjennende tankegang. Kollektivet og de voksne formidler slik tidlig i ungdommens opphold en holdning om at ungdommenes meninger er viktige for dem og tas hensyn til. Likeledes at de er bevisst at ungdom har ulik oppfatning av hvordan rommet skal innredes for at de skal synes det er fint. Jeg spurte om ungdomsinformanten kunne peke på andre ting de voksne gjør for at ungdommene skal trives. Da svarte hun: ”De sørger for å ta opp ting med en gang det er noe som plager fellesskapet. Fordi fellesskapet har veldig mye å si. For vi er

jo sammen hele tida”. Alle de andre informantene snakket også mye om det å gi tilbakemeldinger til hverandre. Det ble trukket frem til å være viktig av ulike årsaker. Vi skal nå se nærmere på hvordan informantene snakket om dette og hvorfor de så det som viktig for ungdom, voksne og fellesskapet, og for ungdoms utvikling i deres videre liv.

4.2.5 Lære å gi og ta tilbakemeldinger

Vokseninformantene kom flere ganger inn på at kollektivet er deres hjem også, og at det er viktig at det er et godt sted å være for alle. De var tydelige på at for at det skal være mulig, må alle bidra. De poengterte at det innebærer at det forventes og kreves at alle, ungdom og voksne, tar sin del av arbeidsoppgaver og plikter, i tillegg til at de gjør sitt i forhold til det sosiale miljøet. Her kommer fellesskapstanken inn hvor alle er avhengig av alle, og hva *en* gjør, påvirker de andre. I tanken ligger også at ved å ha forventninger til folk, viser man dem tillit – man har tro på at de kan lykkes med noe. Dette er i samsvar med Makarenkos pedagogikk. Aasen (2006) skriver om Makarenkos pedagogikk, at grunnen til at han lyktes så godt med ungdommene i ”Gorkij-kolonien”, i motsetning til hva Pestaslozzi gjorde på Neuhof, var av ytre vilkår. Aasen (2006, s. 184) skriver at:

”Begge lot barna arbeide og lære et yrke, begge var nære, varme og velvillige som personer – i prinsippet var det ikke mulig å finne forklaringer her. Men i de ytre vilkårene ved Makarenkos koloni fantes det et element som var fraværende ved Pestaslozzis Neuhof: Disiplinen, det ufravikelige kravet fra kollektivet om at regler må følges, arbeidet må gjøres.

Voksne og ungdommer på kollektivet mener det er viktig at fellesskapet fungerer. En ungdom sier noe om hvorfor han mener det fungerer bra her på kollektivet:

Vi snakker sammen på en ordentlig måte, liksom. Alt er veldig bra. Det syns jeg egentlig er grunnen til at det kollektivet her er veldig bra. Det er veldig all right regler og sånt her. (...) Og det at de voksne og ungdom følger samme reglene. Og at vi har samlinger hvor vi kan ta opp ting vi er uenig i, eller gi tilbakemeldinger på ting vi synes er veldig bra.

Utsagnet vitner om en opplevelse av likeverdighet og av at ungdom og voksne anerkjenner hverandre. Måten ungdommen snakker om reglene på, tyder på at han respekterer disse som en fornuftig måte å få kollektivets medlemmer til å samhandle og fungere sammen på. Ungdommen peker også på det fine med de ulike samlingene, som legger opp til naturlige møter hvor fellesskapets medlemmer kan snakke sammen og si i fra til hverandre. Noen samlinger er planlagt, andre samlinger kan innkalles til ved behov. Kollektivet har faste daglige samlinger og ukesamlinger, i tillegg kan det for eksempel innkalles til det de kaller tilbakekomstsamling og spontansamling. Tilbakekomstsamling kommer i stand når en ny ungdom kommer fra innkjøringsleir. En ungdomsinformant fortalte meg at i slike samlinger får ungdom og voksne

ved kollektivet høre om hvordan ungdommen har hatt det på turen og hva ungdommen har jobbet med. Så ønskes ungdommen velkommen. Spontansamlinger kommer, som navnet sier, brått. Den samme ungdommen fortalte at når det innkalles til spontansamling får alle beboere beskjed om snarest å møte i et spesielt rom på kollektivet. Informanten fortalte at samlingen varer til problemet er løst, og ingen går ut før samlingen er ferdig. Da har alle fått mulighet til å uttale seg om saken, og må være ferdig med det.

Alle informantene sier det er viktig at ungdommer og voksne kommuniserer med hverandre på en konstruktiv og *god måte* i hverdagen. Da er det viktig at alle kjenner til og forstår hva som ligger i dette. En ungdom fortalte at når noen opplever å bli snakket til på en uakseptabel måte, kan denne gi beskjed om at det ikke er ok å bli snakket til slik. Han forklarte videre at ungdommer også kan gi tilbakemeldinger til hverandre. Han ga eksempel på hva som ses som akseptabel tilbakemelding og ikke:

Hvis jeg sier: ’du, din jævla dust’, så er det ikke akseptert. Det er ikke respektabelt det, å kalle folk sånne ting. (...) Da sier du til meg for eksempel: ’Høi, kan du snakke til meg på en annen måte? Det der er ikke akseptert, liksom’, istedenfor [å svare] sånn: ’Høi, kaller du meg en dust eller?’ Så bare vokser stemninga, ikke sant? [Det er viktig å kunne] holde det på et jevnt punkt. Og kunne sitte og prate vanlig, sånn som vi gjør nå.

Det som ikke kommer tydelig frem i sitatet ovenfor er den ulike stemmebruken ungdommen anvendte i sitt eksempel. ”Høi, kan du snakke til meg...”, ble sagt i rolig stemmeleie, og normalt stemmevolum, mens ”Høi, kaller du meg...”, uttrykte han med en stemmebruk og et tonefall, som økte i styrke og frekvens. Ungdommen ovenfor sa også at han synes det er bra at han kan øve seg på å gi tilbakemeldinger til andre på kollektivet, fordi det er noe han vil ha nytte av resten av livet.

En vokseninformant fortalte at han opplevde det slik at ungdom som ble konfrontert av en annen ungdom, kunne ta det til seg på en annen måte enn dersom det kom fra en voksen. Han opplevde at det for de fleste ungdommene på kollektivet var viktig å føle seg tilhørende i ungdomsfellesskapet. Så selv om forskning ofte henviser til negativ smitteeffekt når det gjelder ungdom på institusjon sin påvirkning på hverandre (Andreassen, 2003), mener denne vokseninformanten, i likhet med Sørensen (2009), at ungdomsfellesskapet også kan virke positivt. En av ungdomsinformantene fortalte at dersom en ungdom hadde oppført seg dumt, for eksempel ruset seg, kunne de andre ungdommene for eksempel si i fra til denne på følgende måte: ”Hva tenkte du på da? Tenkte du ikke på oss andre?”. Ungdomsinformanten fortalte at når noen gjør noe galt, går det veldig ut over de andre også. For eksempel kan to voksne da komme

til å reise bort med en ungdom. Da blir det færre voksne igjen ved kollektivet. Det kan medføre mindre tid til samtaler eller å gjøre ulike aktiviteter sammen. Informanten sa også at dersom en ungdoms kontaktperson må reise på motivasjonstur med en annen ungdom, kan det oppleves ekstra trasig. Det kan handle om at ungdommen trenger kontaktpersonen rundt seg, som støttespiller eller i forhold til å føle trygghet nok til å få til å mestre oppgaver eller utfordringer.

4.2.6 Se og sette grenser

Alle de voksne mente grenser og grensesetting også er en forutsetning for å lykkes i relasjonsarbeidet. De tror ungdommen liker å bli satt grenser for, og at det kan være en hjelp for ungdommer til å innarbeide rutiner i livet sitt. Grensesetting kan blant annet innbefatte at de voksne tar ansvar og tilrettelegger slik at ungdom faktisk har mulighet til å mestre situasjonene de blir stilt ovenfor. Informanten ga et eksempel som på et konkret plan viser hvordan de voksne på kollektivet arbeider i et spenningsfelt mellom kontroll og hjelp:

[Voksenpersonen kan si at:] ’Ok, det er litt vanskelig og det blir mye bråk når vi to er sammen med alle de andre i arbeidslag. Kanskje vi to skal ta hver vår rake og gå på andre siden av huset og stå i fred der. Og du behøver ikke å si noe. Vi kan rake mye eller lite, og du kan prate så mye eller så lite du bare vil. Men så slipper vi den kranglinga, vi slipper den konflikten og den gnissinga som er hele tida. For da har du ikke så mange å vise deg frem for’.

Her belyser vokseninformanten hvordan han faktisk setter grenser i praksis. Ved å ta med ungdommen bort fra de andre ungdommene, fjernes ungdommens mulighet til å forsøke å imponere eller bli påvirket av de andre ungdommene. Men det å sette grenser kobles av informantene også til å vise at man bryr seg om ungdommene. En annen vokseninformant sa:

De vet at vi bryr oss om de fordi vi nekter dem ting, setter grenser. (...) Vi leter etter dem dersom de drar. Vi følger de opp. Og dersom en ungdom blir på rommet sitt over lang tid på ettermiddagen, er det en [voksen] som går opp og ser om det er noe galt eller om de bare sover osv.

Vokseninformanten fremhevet også det å vise oppriktig interesse for hvordan ungdommen har det i hverdagen og har hatt det for eksempel på hjemmebesøk, som noe som gjør at ungdommer opplever at de ansatte bryr seg. En av ungdommene beskriver noe av det samme:

Hvis jeg sitter alene i en krok for eksempel, så setter de seg ved siden av og bare sitter der da, ’jeg ser at du har det vondt’. Det syns jeg vil si å bryr seg. Vise at du ser en annen person. (...) Hvis jeg følte at de voksne prøvde å trekke seg unna eller noe sånt, da ville jeg følt at de ikke bryr seg. Men sånn; ’hvordan gå det med deg i dag da?’ At de ser deg. Og ikke bare sånn; ’Jeg ser at du ruser deg, men det kan hende at jeg ikke vil se det’ [liksom]. (...) Og da er det ikke sånn at du blir sendt hjem igjen. Du blir sendt på fjellet og må jobbe med det og de [voksne] tar det opp. De slipper det ikke bare. De bryr seg. (...) De gir ikke opp liksom..

Her får vi fra denne informanten en beskrivelse som føyer seg inn blant andre beskrivelser, om hvordan voksne på kollektivet bryr seg på en empatisk, ekte og genuin måte (Rogers, 1961; Schibbye, 2009). Ungdommen i sitatet ovenfor, ser omsorg og grenser i sammenheng. Samtidig setter ungdomsinformanten pris på at de voksne handler som ansvarlige mennesker, ved å gripe inn og ta tak i problemene på en ordentlig måte når de oppstår. Det å sette grenser ble av alle vokseninformantene påpekt som svært viktig i det å ivareta og hjelpe ungdom på en god måte. En av vokseninformantene sa:

Å ta vare på er å bry seg om. At du lytter og ser hver enkelt, hjelper til, men i bunn og grunn sette grenser. (...) Det kan være hjelp til lekser, hygiene, ikke bare indre ting – tenker mindre på det i grunn. (...) Ungdom kan trenge hjelp til å ikke rømme, for da ruser de seg. Så de må rett og slett passes på så de ikke velger det. Andre trenger hjelp til å prate om egen historie og bearbeide den. Det er alt mulig det. (...) De trenger akkurat samme type hjelp hele gjengen. Bare i forskjellig grad, grovt sagt.

Jeg forstår informanten til å mene at de fleste ungdommer trenger hjelp på flere områder, og at de setter pris på å få denne hjelpen. De andre vokseninformantene støttet denne informanten i at det å hjelpe kunne henseile til nær sagt alt mulig. Det kunne dreie seg om små praktiske ting, lære teoretiske og praktiske kunnskaper, lære om tenkemåter, vanlig omgangstone og ulike normer i samfunnet, ivareta egen hygiene, til å få struktur i livet, for eksempel til å komme seg opp om morgenen og sove om natten. Ungdommene knyttet nok *hjelpbegrepet* mer til å handle om indre ting. En ungdom sa at praktiske ting kunne ungdommene få hjelp til hele tiden. Jeg forstod på ungdommen at selv om det selvfølgelig er viktig, er det enda viktigere for henne å få hjelp til å få orden i sine egne tanker. Enda en ungdom knytter det å hjelpe også til omsorgsbegrepet. Hun beskriver og gir eksempler på hva de voksne kan gjøre for å hjelpe og ivareta ungdom ved kollektivet:

De hjelper deg med veldig mye. (...) Vi ungdommer trenger veldig mye omsorg. Når du er syk for eksempel, så legger de teppe rundt deg og de kommer opp og sjekker til deg; 'Du må jo ha mat og ...alt sånn'. (...) Da blir jo jeg kjempeglad. (...) De spør; 'Hei, går det bra med deg eller? Er det noe vi skal tilrettelegge?' Det er også veldig fint. Da legger du merke til at de bryr seg. Så de bryr seg veldig her. (...) Det er regler som du må følge. De er veldig, veldig forsiktige med at du skal komme på utsiden før du har kommet så og så langt. Så de tar godt vare på deg for å si det sånn. De vil ikke at vi skal gjøre noe feil, eller stikke av eller sånne ting. De gjør alt til vårt eget beste. Reglene er der for en grunn.

Denne ungdomsinformanten sier hun føler seg ivaretatt på en god måte, og setter pris på at de voksne er imøtekommende og på tilbudssiden. Regler blir også trukket frem her som noe nødvendig, noe som informantene kan se kan være til hjelp for de voksne til å skjerme

ungdommer fra fristelser og negative miljøer, til de selv føler seg ”klare” for å takle slike møter og de får støtte på det av de voksne.

Alle informantene var inne på at det var mange ulike regler som må følges på kollektivet. Jeg spurte ungdommene hva de synes om alle reglene. Alle mente reglene var ok, med unntak av et par regler som var både tulle og dumme. Det var at det ikke var lov å drikke av en 11/2 liters flaske brus eller ha på lue inne. Flere av ungdommene omtaler regelen om forbud mot lue inne som gammeldags og rigid. De mente det å bruke lue i dagens samfunn, nesten kan sies å være en del av ungdoms identitet. Selv om de var uenig i regelen, forsto jeg på ungdommene at de opplevde at disse reglene likevel var til å leve med, i alle fall så lenge oppholdet ved kollektivet varte. Under punkt 4.4 vil jeg redegjøre nærmere for de voksnes regelhåndtering i praksis.

Selv om ungdommene opplever å ikke bli forstått, eller i alle fall lyttet til, når det gjelder deres ønske om å bruke lue som en naturlig del av påkledningene, mener ungdommene at de voksne i stor grad er flinke til å lese deres signaler. En ungdom fortalte:

De kan komme til meg og spørre om jeg har det bra i dag? Og hvis jeg sier, ’ja, har det bra’, så kan de si ’nei, det har du ikke..’ (...) Det er fordi de kjenner meg så godt, de ser det på meg, kanskje før de har spurt.. for jeg kan være litt sånn da.. at ’jo, jeg har det bra’. Men likevel så vet de at jeg egentlig vil snakke om det.

Både voksne og ungdommen mente det at voksne ble så godt kjent med ungdommene at de ble i stand til å ”lese dem”, var viktig. Det ble sett som et tegn på gode relasjoner ungdom og voksne i mellom. En vokseninformant fortalte om noe av det samme som ungdommen ovenfor. Vokseninformanten sa at hun var bevisst på å lese ungdommer nøye. Hun utdypet at det innebar å tolke hva ungdommer mente med det de sa, fremfor å høre på ordene som ble sagt:

Sånn som en ungdom sa til meg; ’Når jeg ligger i sengen min og skriker dra til helvete, så har jeg egentlig lyst til at du skal være her’. At de noen ganger må leses litt ekstra. Dersom du går opp til en ungdom som er på rommet sitt og spør om de vil prate litt og de svarer nei, så er det ikke sikkert at det er riktig å snu seg rundt og bare gå ned igjen. Fordi at dersom du blir stående der en stund kan det tenkes at ungdommen begynner å snakke etter en stund, og vil gjerne snakke.. Noen ganger tester de oss kanskje [også], for å se at vi bryr oss...

Vokseninformanten lytter altså etter underliggende budskap, som Schibbye (2009) påpeker er viktig. I underliggende budskap kan det også handle om temaer, som gjerne kan gå igjen. Det kan for eksempel dreie seg om at det er vanskelig å ta imot eller vise omsorg eller ha tillit til andre. Vi kan også se det informantene forteller om med Løgstrups tanker om den *etiske fordring*. Det beste er da nødvendigvis ikke ettergivenhet, men det som gir ungdommen på sikt (Eide

et al., 2011). Vokseninformantene var alle opptatt av å presisere at imøtekommenhet for dem, ikke betød å være ettergivende. De mente de var svært imøtekommende og tilgjengelige ovenfor ungdommene. De tok dem på alvor og møtte dem med respekt og anerkjennelse uansett hva det gjaldt og når tid på døgnet det skulle være. Samtidig så de det som sitt ansvar å forplikte seg og stille krav til ungdommene. Dette samsvarer med Schibbyes (2009) anerkjennende holdning. Selv om de voksne anerkjenner ungdommene, må de ikke anerkjenne alle deres ønsker og handlinger.

Jeg har nå belyst hvordan informantene mener at forhold som sikrer kontinuitet og fellesskap styrker relasjonene og øker ungdoms trivsel i hverdagen. Det kan som vi har sett handle om å gi nok hjelp, tolke og forstå ungdommene, tåle å stå i vanskelige situasjoner og dilemmaer, sette grenser og tørre å handle. Ungdommene kobler alle disse forholdene til å kunne medvirke til en følelse av å bli sett og forstått, og at de voksne bryr seg.

Vi skal nå se nærmere på hvordan informantene vektlegger dette med personlig egnethet og annen kompetanse i forhold til relasjonsbygging.

4.3 Egnethet og profesjonell imøtekommenhet

Jeg spurte ungdommene hvilke kompetanse, kunnskaper eller ferdigheter de mente var nødvendig for at de voksne ved kollektivet skulle lykkes i forhold til å utvikle gode relasjoner til ungdommene? Jeg var interessert i om de for eksempel mente det måtte være krav til utdanning?

Vi skal se hva tre av ungdommene sa.

De må være villige til å ta kontakt med ungdommene og engasjere seg i det de har å si, og engasjere seg i behandlingen. Altså det kollektivet her er jo basert på rusbehandling, så det bør jo være et interessant tema da.

En annen ungdom sier:

De må jo ikke være utdannet. Det synes jeg ikke. Men de må jo vite noe innafor dette [feltet]. Hvis det kommer noen hit som aldri har jobbet innenfor dette, så legger du fort merke til det.

En tredje ungdom trekker frem:

Jeg synes de skal oppføre seg som de ville ha gjort [i forhold til andre mennesker]. Og så er det jo noen regler her som de bare må følge, selv om de ikke er enig i dem. Så må de jo fortsatt mase på oss da, om at vi skal følge reglene da. Det er på en måte greit tenker jeg, for sånn må det bare være. Men jeg synes de skal oppføre seg som ordentlige mennesker da, med respekt. Å ta hensyn.

De tre ungdommene vektlegger engasjement, arbeidserfaring innenfor feltet, normal høflighet og respekt foran formell kompetanse. De voksne peker også på respekt som en viktig faktor, og peker samtidig på at ansatte bør ha ”sosiale antenner”. En utdyper dette:

Personlig egnethet. Du må ha noen personlige egenskaper, tror jeg. Vi kaller det for sosiale antenner. Og de kan være enten korte eller lange. Hvis man har korte sosiale antenner, så er man altfor tett på [ungdommen] for tidlig for eksempel. For min egen del, når det kommer nye ungdommer, handler det om å opptre tydelig. Ikke nødvendigvis være streng, men tydelig. Og så tror jeg humor er en viktig bestanddel for relasjonsbygging. Det å ufarliggjøre situasjoner, meg selv, ufarliggjøre det å være her, på en god måte da. Ikke tulle og tøyse, men det å tørre å ’drite seg ut’. Tørre å fortelle en vits, eksponere seg selv litt, først og fremst. Som et godt forbilde. (...) De fleste ungdommer er veldig på vakt, og det å kunne lære seg å takle eller å etablere seg med en viss selvironi [kan være til hjelp].

Hva mer informantene mener kan ligge i dette med personlig egnethet utdypes nærmere under punkt. 4.3.2.

Tjersland et al., (2010) understreker at humor kan løse opp i en hverdag med ungdommer som strever med ulike ting. Forfatterne sier at mye av arbeidet med ungdommene (klienter) kan handle om å møte reaksjoner og følelser som angst, skyld, sinne, smerte, avvisning og avhengighet. Miljøet kan da preges av alvor og tungsinn. Bruk av humor i passende situasjoner, kan ta bort det vanskelige presset og det å le sammen kan bidra til en vi-følelse. De poengterer at hjelpere som tør å by på seg selv, fleipe om egne dumheter og fortelle komiske historier, bidrar til å skape stemning som fremmer godt fellesskap. Det å snakke om lattervekkende opplevelser, som ansatte og ungdom har delt sammen, mener forfatterne kanskje er særlig viktig. De tre andre vokseninformantene jeg snakket med, mente også humor var viktig i hverdagen.

En vokseninformant pekte på at det var viktig å være bevisst at man trenger en god relasjon mellom seg og ungdommen:

Det er viktig både å ha respekt i måten man nærmer seg en ny ungdom på, som du trenger å bygge en ny relasjon til, og det å se og tenke at jeg er avhengig av at den ungdommen kjenner og føler en relasjon til meg. I utgangspunktet er ikke den ungdommen så avhengig av å bygge en relasjon til meg, for det har han eller hun ikke noe bruk for. Men jeg er helt avhengig av det for å kunne gjøre en god jobb. Jeg er avhengig av at de har en god relasjon til meg, de må føle det er riktig for dem.

En vokseninformant fortalte at det er vanskelig for mange ungdommer å komme til behandlingsopplegg ved kollektivet. Vi må huske at de fleste som kommer til dette kollektivet, kommer etter påtrykk fra barnevernet, enten etter barnevernslovens § 4-26, med samtykke, eller § 4-24 (med tvang). De fleste ungdommene ønsker dermed verken å reise dit eller være der. Flere av ungdomsinformantene jeg snakket med, fortalte at de også hadde negativ erfaring med

institusjonsopphold fra tidligere. Disse erfaringene mente de var med og dannet grunnlag for deres forventninger også til oppholdet ved dette kollektivet. Det kan dermed være ungdommer med det utgangspunktet som ankommer kollektivet. Det er de voksnes oppgave å ønske dem velkommen, og tilrettelegge for at gode relasjoner kan utvikles. Det kan være en tidkrevende oppgave å få ungdom positivt innstilt til seg og stedet. Som vi vet er det å endre holdninger eller fordommer vanskelig. Det er på en måte forbundet med å innrømme, i det minste for seg selv, at man har tatt feil. Det kan oppleves truende.

En av vokseninformantene mente at måten voksne møtte ungdommen på når han eller hun kom til stedet, kunne påvirke hvordan relasjonen ble videre. Han mente det var viktig å gjøre *alt riktig* akkurat i den situasjonen. Det innebærer å ha fokus rundt hvordan man selv fremstår og forsøke å skape mest mulig trygghet og forutsigbarhet. Igjen kan vi kjenne igjen en informant som er oppmerksomme på at alt endringsarbeid starter hos seg selv (Schibbye, 2009). La oss se nærmere på hvordan vokseninformanten faktisk møter ungdommen i det første møtet.

4.3.1 Det første møtet

Vokseninformanten fortalte:

Jeg tror det er viktig at når nye ungdommer kommer inn på tunet her, at noen tar dem imot høflig, håndhilser og sier: ’Nå skal jeg fortelle deg hva vi skal gjøre i løpet av dagen, og hva som kommer til å skje de nærmeste dagene’. Og så ikke mer utenom det. Ønske dem velkommen og si at det kan bli fint. Og berolige dem på at ’du orker denne turen vi skal på. Dagsetappene er ikke verre enn å gå en dag i byen og så videre’. Det er viktig å ta bort noe av mytene eller forestillingene de har da, om at dette blir fryktelig strabasiøst eller strengt. (...) De fleste har ikke stor erfaring med å gå i fjellet..(...) Og så det å forklare dem at den turen er for å ivareta dem. At det er for å gi dem en god start. Sørge for at de kjenner til kollektivet slik at det er mindre fare for at de kommer i konflikter i hverdagen. Basic-regler ved det å være her. Stil og tone og sånne ting.

Informanten forteller her egentlig om å fremstå som en trygg voksenperson som har erfaring med at dette pleier å gå bra. Han setter seg inn i ungdommens sted og informerer om det han tror ungdommen er mest interessert i å vite. Han forsøker samtidig å formidle til ungdommen at han er klar over at hun antagelig synes hele situasjonen er vanskelig, men at det kan bli bedre enn hun frykter. Informanten mener denne måten å møte ungdommer på kan formidle trygghet og forutsigbarhet. Det kan igjen fungere som en del av et fundament som må til for å for å lykkes i relasjonsarbeid.

Kristiansen (Eide et al., 2011) skriver at vi i lys av Løgstrups tenkning kan si at det i et samarbeid ofte finnes en spontan tillit i det første hallo, og at tilliten ofte vil bli besvart med en

vennlig gest. Selv om boka *Fordi vi er mennesker* (Eide et al., 2011) først å fremst er skrevet i forhold til å belyse tverrfaglig samarbeid, finner jeg den svært aktuell også for å belyse samarbeidet mellom ungdom og ansatte ved ungdomskollektivet. Kristiansen skriver at noen ganger kan den ene parten heller møte den andre med skepsis, av ulike årsaker. Det kan være tilfelle i situasjoner hvor ulike interesser står mot hverandre, og hvor partene er inneforstått med konflikten når samarbeidet starter. Det kan i høy grad være tilfelle for ungdommene og de ansatte når de møtes på kollektivet for første gang. En slik konflikt eller skepsis kan grunne i at ungdommene kan føle seg/være tvunget til oppholdet, eller ha negative erfaringer med Bufetat eller institusjonsopphold fra før. Jeg opplever ut fra det som har fremkommet under samtalene med informantene, at de voksne legger vekt på å møte ungdommen på en tillitsvekkende måte. I følge Løgstrup er tillit ikke noe man kan kreve (Eide et al., 2011). Han mener tillit må utvikles av gode gjøremål og et forhold preget av gjensidige bekreftelse fra begge parter. Dermed kan man ikke kalkulere med eller overbevise andre om at de må ha tillit til seg. Dersom man prøver på det, vil det heller kunne føre til mer skepsis. Det er derfor viktig at de voksne opptrer imøtekommende, uansett hva ungdommen formidler med sitt kroppsspråk eller verbalt. Det kan kreve ulike kunnskaper, erfaring, selvinnsikt og god dømmekraft (Høiland & Juul, 2005; Schibbye, 2009; Skau, 2005).

Alle vokseninformantene trakk frem ungdomskollektivets ideologi og faseprogram som en metodisk plattform som legger til rette for å møte ungdommene på en god måte. I tillegg mente de voksne at siden mye allerede er bestemt og ligger i fasene, har de voksne større mulighet til å gjøre ting ”riktig”. En av de voksne fortalte at når ungdom kommer til kollektivet vet de at de skal på innkjøringsleir – gå i fjellet, kanskje sove i telt og være tett på to voksne som ungdommen ikke kjenner fra før. Flere av vokseninformantene sa at de tror de fleste ungdommer frykter denne turen som de på forhånd har blitt fortalt om. Kanskje vet ungdommene også at den turen varer til de voksne mener at ungdommen er klar til å presentere seg for resten av folkene på kollektivet. I tilfelle ligger det også et press på ungdommene. Ungdommene kan føle at de ”må” oppføre seg og følge de voksnes ”krav”, for å bli fortrest mulig ferdig med turen. Dersom ungdommene har slike tanker, er det naturlig at de gruer seg til turen, uansett om de voksne som skal være med har forsøkt å berolige ungdommen så godt de kan. Men vokseninformantene mente innkjøringsleiren var svært viktig for at ungdom skulle få det greit på kollektivet senere.

En vokseninformant koblet det å gjøre ting *riktig* også til denne turen. Han sa: ”Jeg tror at når man kommer i gang med innkjøringsleir, hvis man gjør det riktig, så tror jeg faktisk

ungdommene opplever det som veldig betryggende. Det blir litt som førskolen til skolen”. En annen ansatt utdyper dette med: ”Man skal i prinsippet skulle gå rett fra innkjøringsleir og hit direkte i arbeidslag og ikke behøve å lure på noe. All informasjon ungdommen trenger skal han eller hun få på innkjøringsleiren. Tider og sånt er likt på leiren som her”. Denne vokseninformanten fortalte også at hun likte å dra på innkjøringsleir med ungdommer. Hun mente samværet på turen gjorde noe med relasjonen hun fikk til ungdommene i etterkant:

Det å få være med på innkjøringsleir, relasjonene man får til de ungdommene varer altså. Under hele oppholdet. Jeg får en spesiell relasjon til dem og en spesiell autoritet. Jeg har ikke opplevd at dette glipper. De hører på meg på en annen måte kanskje, enn andre. Jeg tror det er fordi alt er så klart og tydelig på den innkjøringsleiren. Det er liksom ingen slingringsmonn på noen ting.

Jeg får en forståelse av at hun mener at det på disse turene er enkelt for de voksne å fullt ut ha ”regien” eller kontrollen. Det kan være fordi dette er noe de voksne er kjent med, som for ungdommen er helt nytt og kanskje skremmende. I det ligger også makt. Blant annet er det de voksne som kan definere *når* ungdommen er ferdig med turen og klar for kollektivet. Informanten forteller at ungdommen og de to voksne ofte starter med å gå marsjer, og at det er omtrent halvparten gange og den andre halvparten inneholder introduksjon av regler, historiefortelling og arbeidslag. Denne planen er også bestemt på forhånd. Man kan tenke seg at noen av ungdommene kanskje føler seg tvunget til å følge planen?

Vokseninformanten forteller at denne turen ofte varer ca 9-10 dager, men at det også kan ta lenger tid. Det er i de tilfellene hvor ungdommen viser mye utagering og motstand. Hun sier at innkjøringsleiren tar den tiden det tar. Hvordan disse dagene blir, kan man lett forestille seg at avhenger mye av de voksne selv, og hvordan de når frem til ungdommen. Det er her dette med å gjøre ting riktig kommer inn, som en av informantene snakket om. En fordel er at det alltid er to voksne med. Det kan fremme trygghet både for ungdommen og de voksne. Det kan for ungdommen være enklere å dra sammen med to enn bare med en. Ungdommen kunne da følt seg utrygg på ulike måter. Det blir også enklere for de voksne å følge det som ligger i kollektivets planer for turen. De voksne slipper å frykte utagering i samme grad, som hvis de bare var en. Under trygge forhold er det enklere for alle å beholde roen, samarbeide og handle klokt. I starten av ungdoms opphold kan vi tydelig se at personlig egnethet og hver enkelts personlige kompetanse kan ha mye å si for om det på turen legges et godt grunnlag for relasjonsbygging. Vi skal nå se mer på hva som fremheves som viktige personlige egenskaper hos voksne som skal jobbe på kollektivet.

4.3.2 Personlig egnethet

Etter innkjøringsleiren er ”fotfølging” det neste steget i fase 0. Vokseninformanten som var svært positiv til innkjøringsleiren fremhevet også ”fotfølgingsperioden” til å kunne gi godt grunnlag for relasjonsbygging. Det fungerer slik at når ungdommen og de voksne kommer ned til kollektivet, blir ungdommen fulgt av en voksen den første tiden, ca i tre uker. Informanten forteller at hun tror følgingen i likhet til innkjøringsleiren gir ungdommene stor grad av trygghet og mulighet til å bli godt kjent med stedet og menneskene ved kollektivet. I tillegg gir det de ansatte god mulighet til å passe godt på ungdommen. Vokseninformanten fortalte at hun trives i rollen som følger. Hun fortalte: ”Ja, jeg liker å være fotfølger. Det er en ny ungdom du ikke kjenner fra før. Det er en glimrende måte å bli kjent på. Sitter ungdommen i sofaen, gjør du det også, og da er det naturlig at man tar en prat, eller er stille sammen”.

Ut fra uttalelsene om at vokseninformanten liker denne tette oppfølgingen og syntes det er en glimrende måte å bli kjent på, tyder det på at hun er oppriktig interessert i å bli kjent med nye ungdommer. Det høres ut som hun engasjerer seg i og er unikt opptatt av å lese ungdommen, samt kjenne på stemningen i forhold til hva som blir naturlig der og da.

Fotfølging stiller store krav til de voksnes ”sosiale antenner” og skjønn. Aristotelisk *phronêsis* viser til praktisk ferdighet - en etisk dømmekraft som bygger på at personen både kan bruke *viten, erfaring og kunnen* i sine overveielser og handle med klokskap (Lundstøl, 1999). Det er dette Høilund & Juul (2005) omtaler som å foreta hensiktsmessige avbalanseringer. Det viser til kunnskap om det som kan være eller bli annerledes. Dersom noen foretar gode valg, snakkes om godt utøvd skjønn. Voksenpersonen det her er snakk om bruker nok både sin menneskekunnskap, handlingskompetanse og tause kunnskap og tuner seg inn på ungdommen (Røkenes & Hanssen, 2006). For å kunne tolke ungdommene trenger hun å være mentalt til stede i nuet og bruke ulike sanser til å føle seg frem og ”se” eller oppdage hvorvidt ungdommen ønsker stillhet eller prat. Hennes overveielser bygger på det ”bilde” hun har så langt, blant annet av ungdommens sinnstilstand her og nå, situasjonen og hva som skjer rundt, kjennskapet hun har rukket å utvikle til ungdommen til nå, samt ungdommens bakgrunn og hva denne strever med. I tillegg vil nok ungdommens dagsform, om denne er trett, sur og så videre virke inn. Hennes egen dagsform vil også spille inn. Dette er således i samsvar med det Schibbye (2009) sier om at man må drive metateoretisk tenkning, være refleksiv og være klar over at mange og

komplekse forhold spiller inn. I tillegg må man være tilstede og fange øyeblikket, noe man bare kan gjøre via følelsene.

Ingen av ungdomsinformantene nevnte innkjøringsleiren eller fotfølgingen i forhold til relasjonsbygging mellom seg og ansatte. Men en av de ansatte fortalte at ungdommer ofte ga uttrykk for at de var ”dritlei fotfølginga” i andre ungdommers påhør. Likevel opplevde informanten at mange av ungdommene i ettertid på tomannshånd sa at det var veldig trygt og greit. Ungdom på barnevernsinstitusjon med rus- og/eller atferdproblematikk kan nok sies å tilhøre en stigmatisert gruppe i vårt samfunn. Goffmann snakker om at når noen stigmatiseres er det noen ”andre” som vektlegger gjeldende identitet som ikke bra nok, dårlig eller avvikende fra en norm. De tilskrives en rekke negative egenskaper på bakgrunn av spesielle kjennetegn. Stigma handler ifølge Goffmann om forholdet som dannes mellom ”de stigmatiserte” og omverdenen, og at det slik er snakk om strukturelle forutsetninger (Førland, 2004).

Folks fortolkningsmåte glir inn som en naturlig del og normal forståelsesmåte, både av de stigmatiserte og de som stigmatiserer. Hvilke verdier som er viktig og som gyldiggjøres som greit er forskjellig innenfor ulike miljøer. Goffmann gir eksempel på en kriminell som sniker seg inn på biblioteket for å låne bøker. I hans kriminelle miljø er det å lese bøker ikke ansett som noe passe, og det medfører derfor stigma. Han hemmeligholder derfor denne interessen (Førland, 2004). På samme måte kan det hende at ungdommene ved kollektivet føler at de nesten er forpliktet til å si at de er ”dritlei” fotfølgingen, fordi det er *den meningen* som anses ”gyldig” i ungdomsgruppa. Dersom en ungdom skulle si noe som avviker fra dette, kunne han eller hun komme til å skille seg ut negativt, bli lite populær og i verste fall bli fryst ut av de andre. Flere vokseninformanter mener det er svært viktig for ungdommer å føle tilhørighet til ungdomsgruppa. Vi må også huske på at følgingen foregår i starten av oppholdet, før ungdommen har rukket å bli skikkelig kjent med de andre ungdommene og finne sin plass i gruppen. Det kan kanskje forsterke viktigheten av å ikke skille seg ut?

Når ungdommer ser tilbake på fotfølgingsperioden også med positive øyne kan det ha sammenheng med at de faktisk hadde mange fordeler som lengerkommende ungdommer ikke har. De blir blant annet vekket med tilbud om juice på senga om morgenen, de blir hentet til samlinger og aktiviteter som skjer til ulike tider og dager. Dessuten har de da hele tida en de kan spørre i forhold til hvordan ting fungerer og er. Det er mange ting å huske på av regler og rutiner ved kollektivet. De ansatte forteller at dette får ungdommene hjelp til i denne perioden. Dermed blir fotfølgingen også som en måte å løse ungdommen gjennom bli-kjent-med-stedet-tiden på,

noe som er med å hindre at ungdom mislykkes i starten. Den voksne passer på at ungdommen kommer seg til måltider, samlinger, arbeidslag og så videre til riktig tid. Det er kanskje først når ungdommene selv må ta ansvar for plikter og oppgaver at de ser hvilke fordeler fotfølgingen faktisk hadde, og at de voksne kanskje både var tålmodige, greie og la til rette for mestring og trivsel.

Fasene fungerer som trappetrinn, med formål å fremme vekst og utvikling hos ungdommene (Tjersland et al., 2010). I fasesystemet på kollektivet ligger forventninger om forandring. Tanken er at de voksne sammen med ungdommene, tar stilling til realistiske mål på hvert trinn og finner en vei dit. Slik fungerer fasene også som retningslinjer for fokus, både for ungdom og de ansatte. Dette har sine fordeler. Ungdom kan si at de er i første fase, og har enda to igjen. Ansatte kan slippe unna en del diskusjon fordi mye allerede ligger i fasene. På kollektivet kan de voksne for eksempel si: "Nei i første fase kan du ikke gå ut uten følge. Men det blir helt annerledes i neste fase". Men forfatterne ovenfor sier også at fasetenkning med manglende måloppnåelse kan skape pessimisme og sterk tapsopplevelse (Tjersland et al., 2010).

4.3.3 Oppfølging

Som jeg tidligere har redegjort for, mener informantene at det er viktig at de voksne bor sammen med ungdommene for å kunne følge dem opp en god måte. Det å bruke mye tid sammen ble ansett som viktig av alle informantene. Tidsbruk kan knyttes både til strukturelle og menneskelige faktorer. Hvor mye tid den enkelte voksne bruker med en ungdom, kan være avhengig av den enkeltes prioriteringer, interesse eller engasjement. Men hvor mye tid de voksne har til rådighet for til enkelte ungdom, vil i stor grad også påvirkes av strukturen og organiseringen ved kollektivet. De voksne har ulike roller og ansvarsfelt. De som er kontaktpersoner (en på hvert lag) har mer fastsatt tid til å snakke med sin kontaktungdom enn andre ansatte har til å snakke med denne. Det er kontaktansvarlig som har hovedansvar for å sette seg inn i ungdommens historie og bakgrunn. Det kan derfor være lettere for ungdommene å knytte seg til disse. Voksne kan ha andre roller, som fritidsansvarlig eller ledende miljøarbeider. Siden det er knyttet ulike ansvarsfunksjoner til rollene, vil dette kunne påvirke relasjonen ungdommene og de ulike voksne får til hverandre. En av ungdomsinformantene belyser dette når vi snakker om hva som kan gjøre det vanskelig å få til gode relasjoner.

Det er ikke alltid du får så god tid med den enkelte. Det kan være litt vanskelig å få til [gode relasjoner] alltid. I hvert fall med alle voksne. Det er mange voksne her. Med kontaktpersonene dine, er det lett å få bra relasjon til. (...) De har jeg veldig bra forhold til. Andre voksne har jeg ikke så bra ..., eller (...) tett forhold til. (...) Det er annerledes. De vet ikke alt om deg da, så du

er ikke så mye med dem. (...) Jeg er veldig glad i kontaktpersonene mine jeg da. (...). de er som ekstra foreldre.

Ungdommen bekrefter at det er lettere å få til gode relasjoner til sine voksenkontakter enn til andre voksne. Hun sier at hun bruker mer tid med kontaktene, og at hun føler seg nært knyttet til dem. En vokseninformant fortalte at det er kontaktansvarlig som ungdommene kan snakke med om alt mulig. Det er disse som i samarbeid med ungdommen utarbeider mål og planer samt følger disse opp. Det gjør at kontaktene vil være bedre i stand til å lytte med forståelse, veilede og gi gode råd. Vokseninformanten gjorde meg også oppmerksom på at det er viktig at andre voksne utviser forsiktighet i forhold til å snakke med ungdom de ikke har kontaktansvar for om alt mulig. Han sa:

Da sier jeg at jeg må gå til den kontaktpersonen og forhøre meg om det er greit. For den sitter jo med oversikten over hva den ungdommen skal gjennom. Jeg kunne komme til å sabotere da, blande meg i deres behandling. Kanskje jeg begynner å prate om det da, og så har kontaktpersonen en plan om at akkurat det der skal jeg prøve å legge dødt... (...) Det er fokusmål. Det skal stå i tiltaksplan. Det er der det skal stå hva hele behandling skal gå ut på. Og det er det kontaktpersonen som har oversikt over. Andre voksne skal i hvert fall ikke være med å skape ”to-somhet”, da blir det helt feil. Men ift sin kontaktungdom så kan de ha ting seg imellom som bare de vet, men det kan de få lov å ha. Det er der forskjellen er. Man kan ikke begynne å kjøre sitt eget løp, bak ryggen på den som er kontakt. (...) Da er det min plikt å si det til den som er kontakt. Fordi det er viktig for behandlingen. (...) Hvis jeg ikke hadde gjort det, da er jeg litt på tur.

I forhold til dette med tidsfaktoren kan også strukturelle forhold påvirke at ungdommen føler de ikke får tid nok med voksne. Flere av ungdomsinformantene fortalte at de av og til følte det slik. Det kunne for eksempel handle om at voksne var bundet opp til å følge *en* ungdom, og derfor var mindre tilgjengelig for andre ungdommer. På den andre siden gir jo følgingen som vi tidligere har vært inne på, god mulighet for den aktuelle ungdommen og fotfølgeren å bli kjent med hverandre. Det samme vil gjelde for voksne som drar ut fra kollektivet med ungdommer, for eksempel på innkjøringsleir eller på motivasjonstur. En vokseninformant fortalte at voksne som er igjen på kollektivet, hele tiden må fordele tiden de har til ulike arbeidsoppgaver og ungdommene som er der. Det kan for eksempel i noen perioder medføre at det kan bli vanskelig å prioritere lange samtaler med enkeltungdommer som måtte ønske det.

En annen faktor som både ungdom og voksne vektla som viktig for relasjonsbyggingen, var å møte ungdommene så fordomsfritt og åpent som mulig. Vi skal nå se på hvordan en vokseninformant og en ungdom forteller om dette temaet.

4.3.4 Åpenhet

En vokseninformant sa:

Det å lytte, slik at man ikke dømmer, er viktig. Så syns jeg det er lettere å få til en god relasjon fra starten av når jeg ikke har lest sakspapirene på forhånd. Det gjør jeg aldri. Jeg vil først danne meg et førsteinntrykk selv. Så når jeg møter ungdom for første gang vet jeg hva de heter, hvor gamle de er og hvilken paragraf de er på. Det er det. (...) Livshistorien kan de få fortelle meg selv. Istedenfor at jeg leser noe som for eksempel en fylkesnemnd har skrevet og har dannet meg et bilde ut fra det. Da vil jeg heller i tilfelle lese de papirene senere når jeg har blitt kjent med ungdommen. Jeg kikket ikke i permen til min kontaktungdom før etter syv måneder, og da kikket jeg fordi jeg måtte finne en opplysning. (...) Jeg kan ikke forholde meg til papirene eller om det som har vært. Jeg skal forholde meg til den ungdommen her og nå. Og når jeg leste de papirene så kjente jeg ikke det igjen i forhold til den ungdommen i det hele tatt. Og det gjelder flere her. Jeg tror det er viktig i forhold til å kunne få til en god relasjon til ungdommen fort da. Jeg vil heller at de skal fortelle sin versjon av livet sitt. (...) De fleste har vel kanskje ikke fått muligheten til å fortelle sin versjon noen gang tidligere.

Denne vokseninformanten lot være å lese sakspapirer fordi hun ikke ville få fordommer til ungdommen. Hun ønsket å møte ungdommene så åpent som mulig, og gi dem mulighet til å fortelle det de synes var viktig om seg selv. Under samtalen kom det frem at hun mente det var lett å bli påvirket av andre menneskers forforståelser, eller av holdninger som finnes i samfunnet. Hun mente det derfor var viktig å være bevisst det. Aadland (2001) sier at nettopp det å lete etter eller åpne opp for å se fordommer hos seg selv, gjør det mulig å bevisstgjøre seg disse. Det blir slik en forutsetning for å kunne tenke og handle annerledes. Det å endre en fordom krever at man er villig til å forandre seg selv og sitt perspektiv på verden, inkludert ens egen oppfatning av hvem man selv er. Tjersland et al., (2010) støtter informantene i at beskrivelsene som følger ungdom (klienten) ofte ikke stemmer i praksis. De minner om at ungdommens atferd henger sammen med de sosiale forhold hun lever under.

Men er det bare uproblematisk å la være å lese sakspapirer? Hva med kontinuitet i historien? Og kan det ikke ses som at man da underkjenner andre fagfolks vurderinger og arbeid? I sakspapirene kan det kanskje finnes informasjon som kan gi bedre mulighet for å forstå ulike handlinger eller atferd bedre. Det kunne for eksempel være tilfelle mht ulike utredninger eller diagnoser som ADHD, Tourette eller Asperger syndrom. Sett fra et slikt perspektiv, kan de voksne tenkes å kunne ”gå glipp av” informasjon som kanskje er viktig å vite om.

Jeg var tidligere inne på at ungdommer også kan være forutinntatt i forhold til hvordan de tror oppholdet ved kollektivet kommer til å bli. En av ungdomsinformantene som hadde bodd ved flere institusjoner før han kom til kollektivet, bekreftet at slik var det for han. Han hadde med seg

flere negative erfaringer med det å bo på institusjon. Disse erfaringene gjorde at han tenkte; ”Enda en sånn plass”. Han fortalte videre:

Ja, absolutt. Tenkte sånn, absolutt! ... at det var en ny ting som de [barnevernet], ville at jeg skulle prøve..., som de ville at jeg skulle fullføre. (...) Men her konsentrer de [voksne] seg. Frivillig kommer de og spør hvordan jeg har det. De tar meg med hit (et annet hus enn hovedhuset) og snakker med meg på en ordentlig måte. De gir meg god respons. De ser meg i øynene og lytter til det jeg har å si.

Ungdomsinformanten fortalte at han også i starten prøvet ut om de voksne var fordømmende eller til å stole på, og tok det han sa på en ”bra måte”.

Selv om både ungdommer og voksne fortalte mye om det som virker positivt for relasjonsbygging, la de ikke skjul på at de også opplever dilemmaer og utfordringer knyttet til relasjonsarbeid. Vi skal nå se på hva de mener det kan dreie seg om.

4.4 Noen utfordringer

4.4.1 Hvordan respondere på ungdoms historie?

En vokseninformant reflekterte over om de som voksne kanskje av ulike grunner kom til å hjelpe ungdommene for mye. Han var usikker på om det bare var lurt:

De burde kanskje klare seg mer ved egen hjelp enn de gjør. (...) Ikke at de skal få oppføre seg dårlig, eller rømme eller ruse seg, men kanskje de skal ha større ansvar for å stå i det de driver med. Vi må passe oss for å være så kjappe til å komme og dulle for mye med deres personlige problemer. [Når de sier:] ’Nei, dette gjør jeg fordi jeg har hatt det så vanskelig’. (...) [kan det bli litt sånn] ’Stakkars deg, jeg skjønner at du må ruse deg, for du hadde det så vondt’. De trenger hjelp, men fokuset bør være på ’hva som er riktig hjelp?’, da. (...) Ja, sortere der er viktig. Det å måtte ta ansvar for hva man sier og hva man gjør er viktig.

Ungdommene har med seg ulike erfaringer og utfordringer. Spørsmålet informanten ovenfor stiller er hvilken måte som er mest riktig å møte ungdommen på. Skal de stille krav, eller kun lytte og forstå? Går vi til Schibbye (2009), ville nok hun si at vi må hjelpe ungdommene å forstå seg selv. Som vi husker mener hun at man ved å lytte på en anerkjennende måte, kan tune seg inn på ungdommens affektive nivå, og gjenkjenne følelsene hos seg selv. Likevel må man være i stand til å avgrense hva som hører til ungdommen og seg selv, og at man da kan gi tilbake sin forståelse av ungdommens affektive budskap, gjennom speiling. Slik kan ungdommen bli kjent med seg selv og se seg selv via den voksnes øyne. Det igjen vil føre til utvikling og mulighet for å endre måter å forstå seg selv på og endre handlingsmønstre. På ungdoms uttalelse om at: ”Nei, dette gjør jeg fordi jeg har hatt det så vanskelig”, er det å speile ikke å si ”stakkars deg, jeg

skjønner du må...” Den voksne må heller ta tak i følelsen ungdommen formidlet: ”Så du føler at du på en måte... fortjener ..eller ikke har noe valg.. enn å ruse deg da eller?”

En av ungdomsinformantene var tydelig på at historien hennes var med på å gjøre det vanskelig for henne å få til gode relasjoner til alle voksne. Hun sa: ”For meg så er det jo historien min som gjør det vanskelig. Det å knytte meg til andre mennesker. For jeg sliter med å stole på folk. Det blir jo mye verre på en måte da, når du er der for en grunn”. En vokseninformant mente noen ungdommers historier kunne berøre han på måter som gjorde det vanskelig å behandle disse ungdommene på samme måte som resten av ungdomsgruppa. Det opplevde han som dilemma:

De største dilemmaene for meg blir vel de som har de lengste problemhistoriene, eller de lengste negativt utvikla historiene da, fra de har vært små. Som på en måte er helt uskyldige i dette her. Hvor det har dukka opp i så tidlig alder, og hvor det har vært fosterhjem og..., opp gjennom hele livet. ’Hvis vi bare lærte å slå inn spiker med hammer, og bare bruke hammer til å løse problemer, så var det kanskje det vi ville bruke når det gjelder de fleste problemer’. Det er litt sånn. Jeg synes det er noen som utmerker seg ved at dette her har de vokst opp med. De har ikke kunnet rømme fra det. De har ikke kunnet stikke av fra det. De har ikke kunnet foreta seg noe liksom fordi de har vært barn. De er bare tilvendt en situasjon, og har lært seg å mestre livet ut fra det. (...) Da er det noen dilemmaer i forhold til den relasjonen, fordi at da... jeg synes det er vanskeligere... Dilemmaet blir for min del å opprettholde den strukturen og de grensene vi har for fellesskapet. Noen ganger faller jeg vel litt i den fella at jeg synes litt synd på dem da, og jeg tenker,– eller rett og slett tar mer ansvar enn de nødvendigvis trenger eller har behov for da. Det er jo ikke helt riktig. Jeg vet jo det.

Jeg spurte informanten; ”Er det ikke det? Eller hva er det”? Han fortsatte:

Jeg tenker at det å være miljøarbeider handler om omsorg, men om riktig og tilpasset omsorg. Og med omsorg da, så mener jeg at..., det er jo mange ting, men jeg mener at når omsorgen føles som at andre tar ansvar for deg, sånn som når du er liten og at du kan slippe og forholde deg til ting. Da er det er mange ting du ikke trenger å tenke på. Men våre ungdommer, på tross av dårlige opplevelser tidligere i livet, er de likevel på vei inn i voksenverden og trenger likevel lære seg å ta det ansvaret. For hvis jeg, eller vi, fortsetter å bære en del av de viktige tinga da, for å gjøre hverdagen eller livet da, enklere å forholde seg til, så tror jeg at vi gjør dem en bjørnetjeneste. Samtidig som jeg tror at vi gir dem en trygghetsfølelse selvfølgelig. Det er den balansen. På et eller annet tidspunkt må vi si at nok er nok.

For informanten kan det være vanskelig å opprettholde grensene som er bestemt for fellesskapet når det gjelder de mest sårbare ungdommene. De kan ha vansker med å knytte seg til voksne, for eksempel grunnet stadige flyttinger og brudd med omsorgspersoner. Det kan være en grunn til at de har vanskeligere for å innrette seg og følge kollektivets struktur. Problemet er kanskje at det ikke finnes noe bedre alternativ heller? Det å synes synd på ungdommer kan handle om at informanten knytter seg følelsesmessig til dem fordi de strever med så mye (Damsgaard, 2010; Killen, 2007; Schibbye, 2009; Tjersland, et al., 2010).

Vi ser at de som arbeider på kollektivet trenger å reflektere over mange ulike faktorer. Hver enkelt trenger selvinnsikt, dømmekraft og refleksiv evne i nær sagt alt de foretar seg. Aadland (2001) snakker om erkjennelsen av rett og galt og moralsk handlingsevne. Dersom de voksne skal lykkes i å møte ungdommene på en god måte, trenger de begge deler, både etisk dømmekraft og moralsk handlingsevne. De voksne ansatte ved kollektivet kan ved å kjenne på og anvende sin etiske dømmekraft, bli bevisst hva som kan tenkes å være gode handlingsalternativer i ulike situasjonene. Men det er ikke alltid det de har tenkt ut på forhånd blir riktig i de unike situasjonene. De voksne må da kunne overveie ulike handlingsalternativer og tørre å velge et alternativ som de anser blir mest riktig når de faktisk står i den unike situasjonen. Det kan innebære og la være å følge en regel som er bestemt av fellesskapet. Men de må også vite at det vil få konsekvenser av ulike slag. De andre ungdommene vil oppleve det som urettferdig. Dersom de opplever at uakseptabel atferd ikke følger til konsekvensen som er bestemt, hvorfor skal de selv da følge reglene? De andre ungdommene kan oppleve det som at ungdommen får særbehandling, og blir ”belønnet” for å oppføre seg dårlig. Det kan ha negativ smitteeffekt. Som vi ser kan noen handlingsvalg kreve god argumentasjon.

Det kan være utfordrende å blande tanker hentet fra teori om atferdslæring basert på ytre forsterkningssystemer, med en anerkjennende holdning. Det kan bunne i at disse teoriene legger grunnleggende ulike forutsetninger til grunn, og de vil derfor motsi hverandre. Med læringsteori inntar man på en måte et subjekt-objekt syn, ved at man tar utgangspunkt i at mennesker kan styres dit man vil, gjennom å forsterke ønsket atferd. En anerkjennende holdning derimot, legger til grunn at mennesket er i stand til å foreta egne valg. Her inntar man et subjekt-subjekt-objekt syn, hvor partene gjennom dialog samarbeider om å finne gode løsninger.

Grunnen til at det likevel ser ut til å fungere godt med en kombinasjon av en anerkjennende holdning og mange regler, hvor belønning og konsekvenser er en del av det, kan kanskje henge sammen med at mange av reglene er knyttet til fasene og allerede bestemt som tidligere beskrevet. Som både ungdommer og voksne har fortalt om kan de voksne da ”slippe unna med” at de må følge regler som kollektivet har bestemt. Vi kommer likevel, under neste punkt, til å komme innom hvordan belønningssystemer kan oppleves som dilemma mht ungdoms motivasjon.

Andre forhold som er knyttet til dømmekraft og handlingsevne er asymmetrien som alltid vil være tilstede i hjelpende relasjoner (Skau, 2003). De må også ta hensyn til ungdommenes rett til privatliv. Det betyr at de må samhandle med ungdommene på måter hvor de ikke føler seg invadert, verken fysisk eller følelsesmessig. Retten til privatliv kan handle om å respektere ungdoms behov for å ha et fristed hvor de kan ha tid for seg selv. Ungdommene har fortalt om hvor godt det er å ha rommet sitt, som et fristed. Som en av ungdomsinformantene sa: ”Alle mennesker trenger noe tid for seg selv”. De fortalte at dersom de er på rommet på ettermiddagene og ønsker å være alene, vil de voksne på kollektivet respektere det.

4.4.2 Uærlighet, motstand og ytre motivasjon

Det er mange hensyn og overveielser å ta. Et annet dilemma knyttet til relasjonsarbeid, var dersom ungdommer var uærlige. En vokseninformant fortalte om ”å bli ført bak lyset”:

Jeg lykkes ikke så godt når ungdommen er uærlig. Det kan være like mye min feil. Jeg kan fort forvente for mye kanskje. For eksempel at en ungdom skal være ærlig. Og så går man og tror det over en stund, og så har ikke ungdommen vært det likevel. Og da føler jeg litt at nå har jeg ikke lykkes. Og da kan man stille spørsmålet; var det min feil at han/hun ikke har vært ærlig? Kunne jeg gjort noe annerledes? (...) Men noen ganger er det fryktelig vanskelig. Der man ikke har det der klikket [at det klaffer ift relasjon]. Selv om man skal være den voksenpersonen, så kan man jo bli sinna på ungdommen, ikke sant. Man kan bli forbanna og oppgitt og dritlei. Vekk med hele ungdommen, liksom. Bli oppgitt. Og da føler jeg at .. hva har jeg gjort..? Har jeg gjort en dårlig jobb?

Informanten retter her blikket mot seg selv, som også Schibbye (2009) er opptatt av, og reflekterer over om hans væremåte eller forventninger kan ha sammenheng med ungdommers uærlighet. Han forteller om at han kan bli oppgitt og lei og tviler av og til på egen yrkesutøvelse. Men han legger ikke skylda automatisk på ungdommen. Damsgaard (2010) skriver at det kan være fort å utsette mennesker man skal hjelpe for en eller annen form for makt. I situasjoner som informanten forteller om, kunne det for eksempel vært ”enkler” og egenskapsforklart eller satt ungdommen i en ”bås”, og derved anvendt en definisjons- og stemplingsmakt om at det selvfølgelig var noe ved ungdommen som var grunnen til uærligheten. I det tilfelle hadde han fritatt seg selv for skyld. Det kan nok vi mennesker ha en tilbøyelighet til. Men grunnene til at ungdommer velger å ikke være ærlig kan være mange og komplekse. Det vet denne voksenpersonen. Det kan handle om at ungdommene har laget seg en strategi som de anser som lur, eller det kan handle om motstand og avmakt.

Noen ungdommer kan nok av ulike årsaker ha en generell motstand mot ”alt”; behandlingen, barnevernet, regler, skole, voksne – kanskje til hele samfunnet. De kan som nevnt ha mange

negative erfaringer, ofte kjent på avmaktfølelse og følt seg krenket og stigmatisert. Det kan ha vært knyttet til samspill med foreldre, lærere i skoler, saksbehandlere i barnevernet, ansatte på institusjoner eller fosterforeldre. De kan også ha blitt utsatt for andre maktformer, som språk- og forklaringsmakt, definisjonsmakt, kompetanse- eller kunnskapsmakt. Som følge av utdanning eller profesjon, eller i kraft av å være voksen, kan man komme til å argumentere og forklare (eller bortforklare) på en slik måte at den andre kan føle seg liten, overkjørt, stilt til veggs eller få en følelse av at det ikke finnes valgalternativer (Damsgaard, 2010).

Når det gjelder kollektivet kan man kanskje ane at deler av fasesystemet, for eksempel strukturen på innkjøringsleiren, kan medføre at ungdom kan føle det slik, eller føle seg presset på ulike måter? Det med tanke på at det er de voksne som definerer innkjøringsleirens innhold og lengde, og definerer når de anser ungdommen klar for kollektivet. En annen maktform som også kan tenkes brukt på kollektivet, er sanksjons- og vurderingsmakt. ”Hvis du ikke følger reglene, så frafalles goder eller du tilføres straff” (konsekvens). Det er flittig brukt i barneoppdragelse, selv om det kanskje ikke alltid er virksomt og er bedre å belønne ønsket atferd. På kollektivet har de fokus på å belønne ungdommer som oppfører seg i tråd med regler og rutiner, men ved regelbrudd anvendes også konsekvenser. En vokseninformant mente det kunne medføre dilemmaer.

Det som er dilemma tenker jeg når folk er på tvang, enten de er på 4-26 eller 4-24, er at de i forhold til behandlingen her, hvis de samarbeider, så får de goder. Så hvilke premisser samarbeider de på? Hva er motivasjonen for å samarbeide? Er den ekte eller teater. Det er ofte et dilemma. (...) Det forsvinner om du er fullstendig frivillig [for eksempel § 1-3 sos.tj.loven], da forsvinner det i stor grad. (...) Vi tenker det er virkningsfullt å få goder, og vi tenker nok like mye at det er virkningsfullt med konsekvenser eller straff om du vil.. (...) Det er helt klart at ungdommene opplever motivasjonstur som en negativ konsekvens. Det kan også være at man rykker ned i fase, eller små ting som trekk i ukelønn fordi du ikke reier opp senga, 5 kr i bot liksom. For det er jo vanskelig å komme bort fra at trekk i ukepenger er en straff...Du kan kalle det mye rart, men det er en straff.

Informanten lurer noen ganger på ungdoms motivasjon for å handle som de gjør. Velger de for eksempel kun etter hva som er strategisk lurt, uten å mene noe med det? Tiltakene og behandlingen vil da kanskje ikke medføre den ønskede effekten.

Vi skal nå se på hvordan lovverket kan oppleves å skape ”uro” mellom ungdom og voksne. En vokseninformant mente at noen ungdommer kunne komme til ”seile under falskt flagg”, på bakgrunn av problemstillinger knyttet til lovverkets § 4-26.

4.4.3 Lovverket

Det fikk meg til å fundere over om det lovverket og de rettighetene som ungdommer på institusjon har, også kan være slik at de ikke kommer ungdommene til nytte i det lange løp? Kan ordtaket "å gjøre noen en bjørnetjeneste" også komme til å gjelde her, selv om intensjonene er gode? Slike spørsmål har jeg stilt meg på bakgrunn av uttalelser fra mine informanter. Ungdom har fortalt om hvordan de har følt seg tvunget til å samtykke til institusjonsbehandling. Voksne har reflektert og gitt eksempler på hvordan ungdom kan settes i vanskelige situasjoner, hvor de skal foreta valg de kanskje ikke har mulighet til å se konsekvensen av.

Jeg har valgt å ta dette med, fordi både ungdomsinformantene og vokseninformantene mente det kunne påvirke relasjonene seg i mellom.

Juridisk sett er § 4-26 en måte å rettighetsfeste ungdommers medbestemmelsesrett i avgjørelser som omhandler dem selv. Da kan ungdom selv samtykke til institusjonsoppholdet eller behandlingen, eller de kan anvende retten de har til ikke å skrive under. Under behandlingstiden kan de også velge å trekke samtykket sitt, hvorpå institusjonen har tilbakeholdelsesrett i tre uker. Barnevernet kan da, om de mener det er behov for det, fremme vedtak om § 4-24. Jeg spurte ungdommene om de opplevde barnevensloven § 4-26 som frivillig eller som tvang. Alle mente at dette ikke var noe reelt valg i praksis. Noen sa at de opplevde at valget gikk på om de skulle godta oppstart av behandlingen nå, eller utsette det til barnevernet hadde fremmet § 4-24 til fylkesnemda og fått medhold der. § 4-24 gir barnevernet således en rett til å innlegge ungdommer med tvang. En ungdomsinformant fortalte:

I forhold til 4-24 og 4-26 blir det litt sånn: Du står på en klippe, og enten så hopper du ned selv, eller så dytter jeg deg ned. § 4-26 er jo frivillig tvang da. Du har et samtykke som du kan trekke da. Men om du trekker det når du er under 18 år, så har barnevernet fullmakt til å sette deg på tvang 4-24. (...) For meg hadde det egentlig ikke noe å si. Om jeg kom på 4-24 eller 4-26, så hadde det vært akkurat likegyldig. Fordi det gjør bare situasjonen din litt annerledes i forhold til saksbehandlingen din i barnevernet. Det er ikke noen forskjell her på huset.

Han opplever altså ikke at de voksne på kollektivet gjør forskjell på ungdommer om de er på den ene eller den andre paragrafen. Det kan også støtte opp under at uavhengig av plasseringsvedtak blir ungdommer møtt med samme åpenhet av de voksne. En annen ungdom fortalte om et tidligere opphold ved kollektivet, som ble avbrutt. Ungdommen fortalte om sine tanker den gangen. Vi skal se hvordan ungdommens valgmuligheter, tankegang og handlingsvalg kan virke inn på relasjonsarbeid mellom ungdom og voksne.

Forrige gang jeg var her så var det ..., jeg har forandra meg mye. (...) Da var jeg her på tvang. På 4-26 da. Så jeg var livredd for at jeg skulle komme på 4-24. Så jeg bare jugde i et halvt år. Jeg

bodde her et halvt år. (...) Jeg begynte å ljuge om en ting og så bygde det seg bare oppover og oppover og oppover. Og til slutt så var det liksom den verden jeg levde i da. Det var slitsomt for jeg holdt jo alt for meg selv. (...) ...En del av det jeg sa,.. det var jo ikke bare tull alt sammen, men til slutt så var det vanskelig for meg å skjønne hva jeg mente og hva jeg ikke mente og hva jeg egentlig syns om ting.....det blei bare masse surr. Så det er deilig nå. Å være her og bare fortelle alt som det er. (...) [Forrige gang] hadde jeg jo planlagt at jeg skulle reise på bursdagen min, når jeg blei 18 da, og så bare si at jeg har lurt dere hele tida.

Ungdommen sier i sitatet at § 4-26 oppfattes som tvang, selv om hadde samtykket til behandling, og at § 4-26 ga hennes mulighet til å kunne dra fra kollektivet ved fylte 18 år. Sitatet belyser hvordan ungdommen tenkte, og hvordan denne muligheten for å dra kanskje var med på å påvirke hennes valg og at hun rotet det til for seg. Ungdommen begrunner sin tenkning og handlemåte ut fra en redsel om at § 4-24 skulle bli fremmet dersom hun hadde vært ærlig. Behandlingsopplegget til ungdommen ble avbrutt, men ungdommen fortalte at tiden etter oppholdet ikke var så greit. Grunnen til at det tok tid før ungdommen valgte å gjenopprette kontakt med tanke på å komme tilbake til kollektivet, var fordi det gikk ”på stoltheten løs”. Hun sa: ”Ja, det var den der stoltheten da – at jeg ville ha rett. Jeg ville ikke at de [voksne ved ungdomskollektivet] skulle ha den gleden da, fordi om det høres skikkelig ille ut da, så er det jo det det var for dem”. Ungdomsinformanten ville helst ikke innrømme for de voksne ved kollektivet at hun hadde gjort en vurdering som i ettertid viste seg å være lite lur eller feil. Hun ønsket i det lengste å skjule dette, og vurderte det til at det nærmest var en glede for de voksne at hun mislykkes. Dersom hun innrømte feilen, ventet hun at de skulle stille spørsmål av typen: ”Hvorfor gjorde du det?” og ”Hva tenkte du på?”. Kanskje ungdommen på det tidspunktet ikke hadde spesielt god selvfølelse eller selvtillit, og derved også drev og nedvurderte seg selv og sine mestringsmuligheter? Det kan være *en* tolkning og forståelse av hennes historie. Ut fra vår samtale kunne det virke som hun ikke bare forventet disse spørsmålene i situasjonen, men at hun i tillegg fryktet at spørsmålene ville bli stilt på en ”ovenfra og ned måte”. Det var måten hun fortalte om dette på som fikk meg til å tolke henne til å tro at de voksne så på henne som lite klok. Dersom denne tolkningen stemmer, var det kanskje mer en følelse av skam hun følte?

I følge Starrin mente Charles Horten Cooley at skam og stolthet skulle ses som relasjonsfølelser (Rønning & Starrin, 2009). Cooley anvendte disse følelsene i sitt klassiske perspektiv om speilselvet. Kort fortalt vil det i følge teorien være slik at dersom ungdommer opplever at andre har negativ oppfatning av seg, kan de ta det til seg, noe som vil gi skamfølelse. Når ungdommen derimot blir betraktet på en positiv måte, og tar til seg den oppfatningen, vil hun føle stolthet. Så kanskje var det nettopp stolthet jenta følte, da hun tok kontakt og faktisk opplevde å få skryt?

Hun fortalte at de voksne sa: ”Jeg er så stolt av deg” og ”Det står stor respekt av det du nå gjør”. Øyeblikket hun hadde gruet seg til, ble snudd til noe positivt, ved at hun opplevde å få ros og bli respektert fordi hun nå hadde tatt et valg om å starte på nytt. I denne historien kan vi gjenkjenne Makarenkos tanker om at de på kollektivet ikke gir opp ungdommer (Aasen, 2006). De voksne fortalte ungdommen hvordan hun kunne gå frem for å få muligheten til et nytt opphold. Det vokseninformantene peker på er at dersom ungdommen fra starten av hadde vært på opphold etter § 4-24, ville ikke muligheten til å velge å avslutte behandlingen vært der. Samtidig kan dette feiltrinnet ha medført at ungdommen denne gangen er mer motivert til behandlingen. Som hun selv sa i sitatet har hun ”forandret seg mye” siden sist gang.

Flere av vokseninformantene tok opp at de trodde at valg knyttet til § 4-26 kunne være svært vanskelig for ungdommene. En av dem sa:

For når de [ungdommene] er her og skal jobbe med de tingene de sliter med, rus og atferd og så videre, så har de hele tiden i bakhodet at de kan trekke samtykke [sitt] liksom. De andre har ikke det [dilemmaet å forholde seg til]. De må være her de. Er ungdom her på 4-26 eller på 1-3 [sosialtjenesteloven] er det vanskeligere, tror jeg. De [på 4-26] har faktisk mulighet, selv om mange av de vil få en 4-24 om de trekker samtykke sitt, så kan de jo satse da. Og det å hele tida måtte ha det valget da. Det kan nok være vanskelig. Men i forhold til relasjon; vi hadde to 4-26 ungdommer her som tilsynelatende hadde gode relasjoner til alle. Men de hadde ikke noe mål om å jobbe med endring de. De svarte og jattet bare med de ansatte her som de forsto var forventet av dem. (...) Men så førte de oss bak lyset. Og det klarte de også, særlig den ene. Det ble litt falske premisser da. Jeg synes det beste hadde vært om alle kom inn på 4-24, ferdig snakka, og så smakk [så hadde det ikke vært noe mer å lure på].

Informanten sier at ungdommer på en måte kan bli forstyrret av den muligheten det er å trekke samtykket sitt. Hun mener det kan påvirke forholdet ungdom og voksne i mellom og ungdommens utviklingsmulighet. En annen vokseninformant utdypet at det kan være mange årsaker til at ungdom som står ovenfor vanskelige valg, velger som de gjør. Han mente at både indre og ytre faktorer kan være med å påvirke valget ungdommene tar. Han sa:

Jeg synes at tvang og tvangsbegrepet har gått gjennom en sånn ”skittentøysgreie” egentlig. Med riktig bruk og innfallsvinkel, så tror jeg det [tvang] er det mest fornuftige. (...) En ungdom som var her på 4-26, måtte motiveres, eller motivere seg selv da,... fikk mye hjelp til å motivere seg mange ganger. Avbryter oppholdet fordi den personen ikke hadde lyst til å være med på en tur, sånn som jeg opplever det. Eller ikke fikk det sånn som den ville, og sitter i en situasjon nå hvor... Det er sikkert noen positive erfaringer eller noe fremgang i forhold til det som var da, men denne [ungdommen] var her i 7 mnd, avbryter oppholdet og er tilbake der den var da... (...) Og da skaper det nok en opplevelse av håpløshet; ’Jeg får ikke noe hjelp’. Jeg kan ikke hjelpes’. ’Det er ingenting som virker’. Og det blir en tapsfølelse, og det synes jeg ikke ungdommer på den alderen skal måtte ha. De skal ikke måtte stå med det valget, og velge tapet... (...) Det er et tungt valg, det er et alvorlig valg å ta, som handler om masse. Ikke bare om den selv. Det handler om familie og nettverk, det handler om deg og meg, ikke sant. Venner og alt mulig. Det påvirker jo. Så de velger ikke bare på egne vegne.

Informanten mener ungdom under 18 år kanskje ikke bør settes i en situasjon hvor de må behøve å ta stilling til et slikt valg som vil kunne påvirke deres fremtid i så stor grad. Han poengterer også at ungdommer ved kollektivet er i en alder hvor det er vanlig å være impulsiv og teste ut grenser. De kan i tillegg ha en dragning mot rusmiljøer fordi de selv sliter med rusavhengighet. Informanten er også inne på at for eksempel påvirkning og press fra andre også kan påvirke en ungdoms valg om å trekke samtykket sitt. Det kan for eksempel være i noen andres interesse at ungdommen fortsatt skal tilhøre miljøet, enten fordi de selger hasj eller annet til vedkommende eller fordi ungdommen kanskje er viktig i en gjeng som driver med kriminalitet. Informanten mener at det i alle fall for ungdommen han fortalte om i sitatet, ville vært enklere om han ikke hadde hatt et samtykke å trekke. Da måtte ungdommen ha fortsatt oppholdet, selv om hun var uenig med de voksne i forhold til å dra på en tur. Kanskje ville ungdommen da hatt større mulighet til å jobbe videre med sine utfordringer og hatt større mulighet til å lykkes, enn hva utfallet ble. Slike historier danner grunnlaget for spørsmålet noen av de voksne stilte; Kanskje det ville vært bedre for ungdommene og sluppet å måtte ta stilling til et slikt valg?

At vedtakene er tidsbaserte, kan også oppleves som dilemma for de voksne. En av vokseninformantene pekte på at frister kan oppleves utfordrende fordi *en* ungdom kan trenge lenger tid før denne har kommet ”like langt” som en annen ungdom. Dilemmaene dreier rundt at så lenge vedtakene er tidsavgrenset, kan det hende at noen ungdommer fokuserer mer på behandlingstidens sluttdato – som; ”om et år er jeg ferdig”, enn på å få noe positivt ut av dette året. Slik kan ”tidsfrister” og oppholdets varighet medføre utfordringer. Informanten er likevel helt tydelig på at oppholdene og vedtakene må ha en viss varighet og være underlagt streng kontroll, for at ungdommenes rettssikkerhet skal bli ivaretatt. Men slik jeg forsto informanten, så var han usikker på om alle rettigheter ungdommen kan ha, alltid er til den enkelte ungdoms beste. Han sa også noe om hvorfor han tenker slik:

Det blir litt bakvendt tankegang å tenke at ungdommer som har brukt mobiltelefonen det meste av fritiden sin til å skaffe seg rus og unndra seg omsorg, for kanskje å bryte med samfunnet da, fortsatt skal kunne ha det når de er til tvangsbehandling, da, nettopp for det samme. Hvis det tryggeste stedet du kan oppbevare tyvgods er på rommet ditt inne på en barnevernsinstitusjon, fordi at hvis vi går inn der skal vi ha en grunnet mistanke til...[noe], og vi må si hva vi leter etter. Og hvis vi da finner noe vi ikke var på jakt etter, tjue DVD-spillere i en pappeske, og ”vet” at det er tyvgods. [Hør nå:] Ikke kan de [ungdommene] skade seg på det. Ikke er det så alvorlig grad at noen kommer til skade eller utsettes for skade. Det er ikke rus. Ikke kan de skade noen andre med det. Nei, vel...(Informanten rister på hodet) [da kan vi ikke gjøre noe]. Og hvis jeg vil gjøre en ungdom en tjeneste en morgen og vekker han, og på vei ut så ser jeg på kommoden at det står en kopp med en sneip. Dette har skjedd en gang, skjønner du. Så jeg løfter denne opp og sier: ’du har røkt på rommet du, det er ikke lov. Fordi det er farlig, vet du. Det ligger mange andre mennesker og sover her’. Han klaget til tilsynet og fikk medhold. Jeg hadde foretatt en ransakelse som jeg ikke hadde rett til, fordi det ikke var begrunnet og protokollført.

Jeg opplevde informanten til å føle at det ikke er samsvar mellom intensjonen med loven og konsekvensen av lovens bokstav i virkeligheten. Slike avgjørelser fra tilsynet, kan føles uriktig. Informanten kan forstås til å mene at slike problemstillinger er med å gjøre arbeidet til de ansatte ved kollektivet vanskeligere. Kanskje er det sånn at det er nær sagt umulig å ivareta ungdommenes rettssikkerhet uten at det samtidig gir ungdommene muligheter til å utnytte denne rettigheten? Men det kan virke merkelig dersom lover eller rettigheters formål skulle stå i veien for å kunne sanksjonere slik informanten forteller om. Tjersland, et al., (2010), skriver at de oppfatter denne problemstillingen som mulig å leve med. Men at det krever at ansatte dokumenterer saker som de skal ved mistanke. Uansett kan slike avgjørelser innebære at de voksne fratras muligheten til å handle ut fra sin vurdering av hva som er moralsk riktig og god omsorg. Det kan sette de voksne i en posisjon hvor de føler seg maktesløse. Dette vil unektelig også kunne påvirke tillitsforholdet mellom ungdom og voksne, og derved relasjonene dem i mellom.

Dersom ungdom med ”loven i hånd” (med tilsynets tillatelse) i praksis for eksempel kan skjule tyvgods på rommet sitt, fungerer ikke rettighetene etter intensjonen. Regelen om at de voksne må ha en begrunnet mistanke før det er greit at de ransaker rommet, og derved ”oppdager” slike ting, skal sikre ungdommens rett til privatliv. Men når rettigheten oppleves slik som vokseninformanten forteller om, kan det medføre at de voksne blir mer mistenksomme enn det er grunnlag for. På den andre siden er det viktig at ungdom sikres å få prøvet avgjørelser de føler urettferdig. Med tanke på den urett ungdommer opp gjennom historien har blitt utsatt for under institusjonsopphold, kan vi spørre oss om pendelen muligens har svingt fra en ytterkant til en annen? Som vi ser er dette et dilemma, det finnes ikke *ett* godt svar her. På bakgrunn av problemstillingen kan vi kanskje bare si at det er viktig at voksne og ungdom på institusjoner fortsetter å synliggjøre lignende dilemmaer, fordi dilemmaet utgjør utfordringer som kan ha stor betydning for ungdoms utviklingsmuligheter og behandlingsresultat.

Vokseninformantene var inne på at det kan være mange årsaker til at ungdommer velger som de gjør. Sett fra et systemteoretisk perspektiv, vil en persons livsverden deles inn i ulike systemer; mikro, meso, ekso og makro. Mennesket selv ses som et system som inngår i de andre (Bronfenbrenner, 1980). Ungdom handlingsvalg kan være påvirket av krefter inni ungdommen selv, men kan også være påvirket av andre menneskers interesser eller meninger. Det kan i første rekke for eksempel være foreldre, søsken, venner, miljøarbeiderne ved kollektivet eller andre

som inngår i personens mikromiljøer. Men personen kan også for eksempel påvirkes av at samhandlingen mellom foreldrene og institusjonen ikke er bra. Det vil ses å tilhøre ungdommens mesosystem. Det er en av grunnene til at det er så viktig å samtidig jobbe i forhold til familien. Samfunnets lovverk og kulturelle rammer kan også ses å påvirke (ekso). I den ordnede systemverdenen et velferdssamfunn er, har ungdommene på institusjon for eksempel stiftet bekjentskap med barnevernstjenesten, som yter hjelp etter prinsippet om ”barnets beste”. Det gjøres uavhengig av om ungdommen er enig i vurderingen eller ei. Det kan innbefatte erfaring med barnevernlovens tvangsplassering i barnevernsinstitusjon, med eller uten samtykke (§ 4-26 eller § 4-24). Det kan ha påvirket ungdommenes holdning til hjelpeapparatet eller til hele samfunnet. Ungdoms tenkning vil også påvirkes av forhold eller hendelser som oppstår i ulike deler av vårt samfunn eller ute i den globale verden (makro). Internett kan for eksempel være en stor påvirkningskilde. Ut fra et systemperspektiv vil man, som vi ser, kunne oppdage ulike påvirkningsfaktorer og forklaringsmuligheter til at ungdommen tenker og velger som hun gjør i ulike situasjoner.

Når det gjelder ungdoms rett til å samtykke til institusjonsplassering (§ 4-26) heller altså flere av vokseninformantene mot at de tror det ville vært bedre for ungdommene å være på tvangsparagraf 4-24. Da hadde de sluppet å forholde seg til det valget de har på § 4-26, om å trekke samtykket sitt og avbryte oppholdet ved institusjonen. Ved at kollektivet er regulert av ulike lover og retningslinjer, vil det oppstå dilemmaer som oppleves vanskelig for de ansatte. Det er likevel viktig at de tør å foreta handlingsvalg, selv når de opplever at alle valgene utgjør ulike dilemmaer.

4.4.4 Voksnes væremåte og regelhåndtering

Jeg var tidligere inne på hvordan struktur og tidsaspekt kan påvirke relasjonene mellom ungdommene og de voksne ved kollektivet. Voksnes måte å håndheve reglene på, ble også pekt ut som påvirkningsfaktor for at ungdom skulle trives. Jeg spurte ungdommene om de opplevde at reglene ved kollektivet blir håndhevet likt eller forskjellig av de ulike ansatte og av lagene. En av ungdomsinformantene svarte:

Nei, det er veldig forskjellig. Det er forskjell på hvor lenge de [ansatte] har jobbet her og hvem lag som er på.(...) Noen, sånn som de studentene, er oppå deg. De sitter nesten på fanget ditt. Og andre voksne er sånn derre... [ikke fullt så strenge] i forhold til at ungdommer skal ikke sitte på trappa alene.. (...) Jeg kan forstå det [at de er strenge], men med den ungdomsgruppa som er her nå så forekommer det ting så sjeldent – så det har vi jo tatt opp. Så det forrige laget var ganske rolige på det og de ga oss tillit. (...) Så når det laget her kom på, så var ikke det mulig. Da løp de

voksne over tunet her og vi bare:’ åhh, er det mulig?’ (...) Da blir vi litt sånn... aggressive, og sier fra. (...) Da var det greit.

Noen av ungdommene opplever det altså slik at hverdagens regler på en måte kan bli endret fra den ene dagen til den andre, uten at de selv har oppført seg noe annerledes. Det som kanskje anses greit og derved oppleves som tillat den ene dagen, anses ikke greit (blir ulovlig) neste dag. Grunnen til den annerledes regelhåndteringen kan bunne i at det har vært lagbytte, altså at de voksne som har hatt frivakt, nå har kommet på jobb. Annerledes regelhåndtering kan også komme som følge av at kollektivet får nye ansatte eller tar i mot studenter. Ungdommene ga uttrykk for at denne ulike regelhåndteringen kan skape uro for enkeltungdommer eller for ungdomsgruppa. I sitatet kommer det også frem at informanten ikke liker at voksne er for tett på, ungdommen sier at det da kan føles at de ”sitter på fanget” deres. Informanten etterlyser i tillegg litt mer fleksibilitet i forhold til hvordan ungdomsgruppen fungerer til enhver tid. Dersom de er ”rolige”, mener informanten de voksne kan slippe opp litt mer på grensene. En annen ungdom trakk også frem at studenter kan håndheve regler på en annen måte enn de erfarne voksne:

Jeg har merka det spesielt med et par av de studentene som er her nå da. (...) Det er jo veldig mange regler. Så det er jo ikke sånn at vi alltid følger alle reglene, og sånne ting, noen ganger får vi unntak og. Men de (studentene) er veldig sånn derre sånn og sånn og sånn og sånn. Veldig firkanta da. Og de er veldig sånn derre beordrende. (...) Det kan være tonefall, blikk, kroppsspråk, alle sånne ting. (...) [Det blir litt] sånn; ’Gjør det!’ ’Gå dit!’ (...) Og det [kan oppleves litt sånn militært]. Det er det jeg føler. Ikke kom her å si hva jeg skal gjøre. (...) De studentene har jo ikke vært i noe praksis bortsett fra her nå, da. De er sikkert redd for å gjøre feil, og skal følge alle regler som gjelder.

Dette taler for at ungdommene ønsker at voksne skal ha dømmekraft til å utøve godt skjønn. Noen av vokseninformantene mener derimot at dersom lagene eller enkelte av de voksne ikke følger regler de er enig om, kan det fort oppstå misnøye, kaos eller at noen bli oppfattet som ”den strenge”. En av vokseninformantene sa:

Vi får jo inn ungdommer som er vant til å gjøre akkurat som de vil. Noen ganger føler jeg at man kan bli litt alene da, hvis man hele tiden går og pukker på de reglene som er her da. De småreglene. (...) At en tar mer ansvar for disse småreglene enn andre og da vil alle ungdommene tenke at hun er masete. (...) Det er gjerne når ting går greit. Men det er veldig viktig å holde på det hele tiden, for hvis småting glipper, er det vanskeligere å holde på andre ting også. Da har ting kanskje lettere for å skli ut.

Men ungdommene mener at regelanvendelsen ikke bør være slik at reglene oppleves helt rigide. Som den ene ungdommen sa, kan det også handle om kroppsspråk og måte og ordlegge seg på. Så regelbruk og regelanvendelse kan virke i ulike retninger. Likevel var en ungdom tydelig på at det var veldig viktig at voksne turte å gripe inn og stoppe utagerende atferd, også når ungdommer virket svært truende.

De voksne må ikke være redd for ungdommene. (...) For folk er jo her av spesielle grunner. Noen er her bare pga rus, og andre er her pga vold og kriminalitet og alt sånne ting. Og det kan jo fort bli sånn at de ungdommene som er her pga vold, kan utagere da. Og hvis de voksne trekker seg tilbake da.. så går det ikke bare ut over ungdommene med aggresjonsproblemer. Da tenker liksom de andre ungdommene også liksom sånn at ... 'da er det vi som bestemmer..' (...) Det er veldig viktig.

Som vi nå har sett, ses altså regelanvendelse til å kunne forebygge at ungdommer stadig føler at de må teste og utfordre grensene, for å finne ut hvor de faktisk går. Samtidig etterlyser ungdommene også skjønn. Dette kan utgjøre et dilemma for de voksne. Tjersland et al., (2010 s. 173) skriver at noen regler kan ses som *forebyggende formende prinsipper*. Regelen om at flere ungdommer ikke skal oppholde seg på trappa uten voksne tilstede, er eksempel på en slik regel. Denne type regler skal gjøre det enklere for ungdommer, ved at de slipper å bli utfordret av andre unge, i forhold til mulige negative tenkemåter eller planlegging av regelbrudd. Det kan ses som en måte å være i forkant på, som kan romme flere sider. Forfatterne peker på at slike regler kan gjøre det lettere å ha styring over et miljø og voksne slipper å dilte etter med negative sanksjoner. Men de mener det er viktig med en god balansegang slik at voksne ikke går rundt og snoker etter tegn på at de unge finner på noe galt. De sier videre at det er et svært komplekst felt sosialarbeidere på institusjon skal jobbe i, og at mange hensyn og overveielser skal tas hver eneste dag. Det pekes på at ungdommene har ulike utfordringer, ulike behov og er på ulike stadier i sin behandling, og at de da trenger voksne som er noenlunde samstemt, jobber etter samme grunnlag og forståelse, samtidig som de bør kunne utøve godt skjønn.

4.5 Relasjonens betydning

Bufetats uttrykte mål og visjon i forhold til det tidligere gjengitte sitatet: "Rettigheter for barn og ungdom mellom 13 -18 år på barnevernsinstitusjon", (Bufetat.no) står det også at "de voksne skal gjøre det de kan for at du skal trives og utvikle deg i positiv retning". Vi har vært innom og sett hva informantene sier om hva de voksne gjør for at ungdommene skal trives. Men i forhold til begrepet *positiv utvikling* kan det være vanskeligere. For hva ligger egentlig i begrepet positiv utvikling? Er det noen kriterier som må være oppfylt, eller skal begrepet mer kobles mot om ungdommens behandling er vellykket? Når er behandlingen i tilfelle vellykket? Vurderes det som positiv utvikling kun dersom ungdommen kutter ut all rusbruk for eksempel? Eller kan ungdommen sies å utvikle seg positivt dersom hun har lært noen nye strategier? Dette kan ses på ulike måter. Vi skal nå se nærmere på hva informantene sier om dette.

4.5.1 Utvikle seg i positiv retning

Kanskje er det som en av ungdomsinformantene sa: ”Poenget er at du øver deg på å gi gode tilbakemeldinger til folk. Til videre også, ikke bare her. Du blir trent til å ta ting på en bra måte. Istedenfor som på gata, at du slår hverandre hvis du er uenig liksom”. Ungdomsinformanten forklarer i sitatet at det å lære om respektable måter å kommunisere på og kunne øve på det under oppholdet på kollektivet, er bra for han og noe han vil ha nytte av senere. Jeg får her assosiasjoner til Schibbyes (2009) selvavgrensning og subjekt-subjekt relasjon hvor partene samarbeider om et saksforhold (objekt). Vi kan også se det fra Schöns (2001) begrep om ”reflekterende praktikum”, som henspeiler til at erfarne trenger øvingsarenaer hvor de kan øve seg på å bli gode til å bruke refleksjon som en type verktøy til å bli gode praktikere. På samme måte kan kollektivet ses som en øvingsarena hvor ungdommene gis mulighet til å øve seg på sine nye strategier; ”Poenget er at du øver deg,... til videre også”, sier ungdomsinformanten, som snakker om å øve seg på å gi tilbakemeldinger på god måte, altså bedre måter å kommunisere med andre mennesker på, enn han tidligere benyttet. Gjennom å lære noe nytt og øve mange nok ganger, kan mennesker internalisere nye tenkemåter og handlingsmønstre. Det informanten sier må vel kunne tydes til at han mener han har utviklet sin måte å tenke og handle på mens han har vært på kollektivet? Det igjen kan vel forstås til at ungdommen mener han har hatt en positiv utvikling? En faktor mine informanter peker på både i forhold til relasjonsbygging og i forhold til å utvikle seg positivt, er å føle *tilknytning* til fellesskapet. Det å prate og ha det hyggelig sammen, gjøre, utrette og mestre noe sammen med andre mennesker, kan styrke den enkelte. Ser vi det med Makarenkos øyne, kan vi, som tidligere nevnt, si at de voksne på kollektivet skaper omstendigheter for ungdommene som gir de mulighet for positiv kontakt og aktivitet med andre unge og voksne. I tillegg er tanken at alle må dra lasset i sammen. Et tredje poeng hos Makarenko er at de voksne må gjøre mer enn bare å være tilstede (Aasen, 2006). Ut fra det vi har sett informantene har fortalt om, kan det høres ut som at også denne beskrivelsen ses å stemme i stor grad på dette kollektivet. Disse tankene kan ligge som bakgrunnsteppe også i det videre.

Vokseninformantene og ungdomsinformantene mener at siden ungdom ikke kan velge seg bort fra å være med på aktiviteter eller arbeid, vil de med stor sannsynlighet tilegne seg noen nye ferdigheter under oppholdet. De vil også få mulighet til å være med på ting de aldri før har opplevd, selv om enkelte aktiviteter kan oppleves skremmende. I det at de får utfordringer ligger lærings- og mestringsmuligheter. Ungdommene får oppleve å mestre ting de ikke trodde de skulle klare eller tørre å prøve seg på. Informantene påpeker at når de voksne og ungdom har det moro og opplever ting sammen, ser de ulike sider av hverandre og blir bedre kjent. De får også

felles erfaringer, som de senere kan snakke om, le av og glede seg over eller tenke tilbake på med gru. De kan også i ettertid kjenne på stolthetsfølelsen over å mestre noe de ble utfordret på. De voksne tror disse tingene har mye å si for ungdommenes trivsel og for positiv utvikling. De mener ungdom lettere utvikler seg i positiv retning i et miljø hvor de kan føle seg som medlem i et fellesskap som stiller krav og har normale forventninger til dem. En ansatt formulerte seg slik:

Jeg tror de trives med å bli satt grenser for, ved å ha struktur, det er en hjelp. (...) Vi har aktivitetshelger og besøkshelger. (...) At ungdommen opplever mestring. For eksempel når moren kommer på besøk, og det gikk fint denne gangen. Oppleve det. Stå opp om morgenen. Det med å mestre normale forventninger. Fikse det. Det å lære seg nye ting og ferdigheter. Det er å utvikle seg i positiv retning i forhold til mennesker, hvordan du oppfører deg, er du i stand til å gi og ta tilbakemeldinger?.. (...) Det er ferdighetene, at de mestrer som er mye viktigere enn relasjoner.

Denne vokseninformanten mener at det viktigste for ungdommene videre i livet, når oppholdet er ferdig, er at ungdommene får tro på seg selv, at de vet de kan mestre allment aksepterte kommunikasjonsformer, situasjoner og oppgaver. Informanten mener det er det viktigste av alt, viktigere enn relasjonene til de voksne i seg selv. Men dersom vi ser litt på det ungdommene har sagt om hvor viktig de opplever at gode relasjoner til de voksne er, kan det se ut som at vokseninformanten overser noe viktig. Kanskje er det riktig, som vokseninformanten tolker det til; at det å lære samhandlingsformer og ferdigheter er viktigere for ungdommene i fremtiden, enn relasjonene til de voksne. Likevel ville ungdommene kanskje ikke lært seg noe av dette, uten de gode relasjonene i bunn? Relasjonene blir i tilfelle et fundament og en forutsetning for videre utvikling og læring. Men som nevnt, et viktig spørsmål blir; Hvem skal ha retten til å definere hva som skal være gjeldende kriterier for positiv retning? Det er ikke gitt at Bufetat, de voksne ved kollektivet og den aktuelle ungdommen har lik oppfatning av det. Jeg spurte informantene om hva de mente lå i at ungdommer utvikler seg i positiv retning. En ungdomsinformant sa:

Å utvikle deg den veien du vil selv. Innerst inne. Gjøre det du har lyst til. Få deg en jobb..., eller selge hasj hvis det er det du har lyst til. (...) Teknisk sett er det ikke positivt, men det er positivt å gjøre det du selv har lyst til. (...) Altså, barnevernet kan ikke gjøre deg til en popstjerne om du ikke gjør noe med det. De kan heller ikke gjøre deg til narkokonge uten at du gjør noe med det. (...) Du må ta initiativ til hva du selv vil bli. (...) De [voksne] er her for at du skal hjelpe deg selv. ’Du blir hva du spiser’.

Denne informanten kommer kanskje med noen viktige presiseringer og avklaringer som det kan være fort å overse. At ungdommen selv må *ville*. Det støttes av en vokseninformant:

Jeg legger det i det at de må ville det selv. Det hjelper ikke om jeg lager planer dersom ikke de vil. Jeg synes det var positivt jeg når han som jeg er kontakt for kom og sa: ’Vet du hva, jeg har ikke lyst til å gå på skolen jeg’. Det synes jeg var bra, selv om han var søkt inn på skolen og alt det. Endelig skjedde det noe liksom. Han kom til meg og sa noe om sitt liv. Endelig skjer det en prosess liksom. Men det er selvfølgelig hyggelig når de tar gode valg, rette valg. Men noen

ganger kan det å ta ”feil valg” også føre til at det skjer noe. Vi tenker noen ganger at kanskje vi skulle la den ungdommen gå på en liten smell liksom, fordi da skjer det gjerne noe. (...) Vi driver egentlig mye brannslukking her, forebygging av at ting skjer, og egentlig er det også litt dumt. For det er ingen der ute som passer på dem. På et eller annet tidspunkt må de få prøve seg selv.

I sitatets avslutning reflekterer vokseninformanten over om de voksne av og til kanskje hjelper ungdommene for mye. Som vi husker har andre vokseninformanter tidligere stilt samme spørsmål, med tanke på at den enkelte ungdom etter endt opphold må ta ansvar for seg selv. Dette er et viktig poeng, men på den andre siden kan det tenkes at noen ungdommer trenger svært mye hjelp og tett oppfølging for å komme i posisjon til å starte på endringsprosesser og utvikle seg i det hele tatt. Informanten forteller i sitatet om en ungdom som kom til henne og sa at han bestemt seg for ikke å gå på skole likevel, til tross for at det hadde vært planen. Isolert sett kan det være legitimt å mene at guttens ombestemmelse i forhold til skolegang er negativt. Men som informanten presiserer, så blir det kanskje for enkelt å se det enten som positivt eller negativt? Slik som at det å begynne på skole er positivt, og ikke ville gå på skole er negativt. Vokseninformanten min forteller at hun tok tak i det hun opplevde som positivt; at ungdommen endelig tok tak i livet sitt og mente noe om hva han ønsket og ville. Fordi hun var i stand til å lese gutten, kjente til hans tenkemåter og liv, kunne hun se det i et bredere perspektiv. Hun ble i stand til å analysere avgjørelsen i lys av det ”helhetsbilde” hun hadde opparbeidet seg om gutten.

En ungdoms utvikling kan være en svært tidkrevende prosess. Retningen kan vel være positiv selv om ungdommen foretar valg eller gjør handlinger som isolert sett ses som negative? Et eksempel: En ungdom som er til behandling for rusproblemer, går på en sprekk når hun drar på hjemmebesøk en helg. Sett at ungdommen ruset seg hver dag tidligere, for så å ha vært rusfri en stund. Så ruser hun seg *en* gang på hjemmebesøk. Hun ringer og ber om å bli hentet. Skal vi si at ungdommen har hatt positiv eller negativ utvikling? Svaret avhenger av hva man velger å fokusere på. Skal man se på denne enkeltsituasjonen, eller se ungdommens utvikling i et lenger perspektiv? Om man ser på situasjonen, kan man velge å fokusere på det positive; At ungdommen faktisk ringte og ba om å bli hentet. På den annen side er det isolert sett både dumt og negativt at ungdommen ruset seg på hjemmebesøket. Ungdommen må likevel kunne sies å være *på vei* i positiv retning. Hvordan begrunner jeg det? Jo ved å fokusere på det som var bra i situasjonen – at ungdommen kanskje egentlig *ville og ønsket* å være rusfri, og at ungdommen faktisk ringte kollektivet. Hva ungdom som kommer i en slik situasjon tenker, kan vi bare spekulere over. Kanskje ville de bli lei seg, skuffet over seg selv og ønske å komme tilbake til et sted hvor det er mulig å mestre å være rusfri? Kanskje har de fortsatt behov for å være på et sted

hvor ikke fristelsene er så store, og hvor voksne følger nøye med på det som skjer. Dersom de ansatte kun konsentrerer seg om sprekken ungdommen har, hva signaliserer de da?

Vokseninformantene trekker frem at ungdom ved dette kollektivet skal oppleve å møte voksne som signaliserer at det er menneskelig å feile. Det å gi dem en ny sjanse og ikke gi opp, er viktig for dem. Dette stemmer med Makarenkos tanker (Aasen, 2006), og er i tråd med kollektivets ideologi. Spørsmålet som kan stilles er hvor mange sjanser en ungdom bør få? Bør det være ubegrenset, eller et visst antall? Ved å sette spørsmålet opp på denne måten, mener jeg det blir enkelt å se hvor galt det blir å i det hele tatt stille spørsmålet på en slik måte. Et mer relevant spørsmål kan være: Hva kan tenkes å skulle til for å påvirke denne ungdommen til å ønske forandring? Og kan vi tilby noe av det her? Finnes det bedre alternativer? Vi ser at synet på positiv utvikling kan bli ulikt om de voksne inntar et mestringsperspektiv eller et problemperspektiv. Og det er viktig å danne seg et helhetsbilde. Men hvor mye må trekkes inn for å kunne mene at det er nok til å danne en helhet? Og sånn kunne vi fortsette. Ulike teorier gir ulike svar rundt spørsmål som dette. En persons menneskesyn vil også spille inn. Dersom man mener at de voksne ansatte ved institusjonen og behandlingsapparatet vet best, vitner det om en paternalistisk holdning hvor noen andre vet bedre enn den enkelte ungdom hva som er best for henne. Det er ikke forenlig med en dialektisk anerkjennende relasjon. Da vil man argumentere for autonomi og selvbestemmelse, og ta på alvor at den enkelte er mest ekspert på eget liv. Men tanken om selvbestemmelse kan også gå for langt. Det gjelder dersom ungdoms synspunkter får gjelde nesten uansett. En fare med et slikt perspektiv, er at pendelen svinger for lang. Resultat kan da bli at hjelperne ikke blir i stand til å ta ansvar og gripe inn, de kan bli handlingslammet eller nærmest likegyldige, fordi de kanskje tenker noe slikt som ”Hun ønsker det selv..”. Vi ser at en god intensjon ikke nødvendigvis sikrer et godt behandlingsresultat. Det kreves ansvarlighet og handling (Heggen & Sætersdal, 2002), og gjensidighet i relasjonene (Schibbye, 2009). Det er ingen reell autonomi uten at avgjørelsene som fattes ses legitime av fellesskapet personene inngår i.

Med en humanistisk forståelse av menneskets frie vilje, så kommer det kanskje til syvende og sist an på hvordan den enkelte ungdommen velger, hennes ønsker, motivasjon, vilje, styrker, motstand og så videre. Informantene har trukket frem at ungdommer trenger å oppleve seg likeverdige og møtt med respekt og anerkjennelse, for at de skal kunne få en god relasjon til de voksne. Ut fra Schibbyes teori (2009) er det bare gjennom å møte andre med anerkjennelse, at man selv blir anerkjent. Det vil si at de voksne ikke kan oppnå anerkjennelse fra ungdommene,

uten å anerkjenne dem. De vil også gjensidig påvirke hverandre og være dialektisk forbundet til hverandre. Derfor blir det relasjonelle så viktig. Menneskemøtene som ligger til grunn for relasjonene, kan ses som grunnlaget for få til et godt samarbeid med ungdommen.

Ungdomsinformantene har vært tydelige på at det er først når de har en god relasjon til de voksne at de er villig til å høre på deres råd og veiledning. Som flere av ungdomsinformantene har vært inne på, ”hører de bare på mennesker de liker” eller ”bryr seg om”. Ungdommene som er på kollektivet har ulike utfordringer. Noen har også flere institusjonsopphold og negative erfaringer med seg. Underveis har vi sett beskrivelser fra mine ungdomsinformanter om noen negative erfaringer de har fra andre institusjoner og møter med voksne der. Noen voksne ved institusjoner vil, som ungdommene har uttrykt, være fokuserte på å lete etter årsaker og bli opptatt av å skulle *forklare bakgrunnen* for hvorfor ting er som det er. Som sitatene viser, kan det tyde på at de voksne ved dette kollektivet har mer fokus på hva den enkelte kan få til og gjøre *her og nå og i fremtiden* for å endre på sin situasjon. Det fokuseres selvfølgelig også på utfordringene her, men som en av ungdomsinformantene sa; ”her er det ikke bare fokus på problemene og hvorfor det gikk galt”. For meg kan det tyde på at de voksne ser det som nødvendig for ungdommer å avklare og erkjenne ting i fortiden, men innse at det ligger muligheter til å gjøre noe med dem. Viktige voksne kan hjelpe ungdommene til å oppdage at de selv kan påvirke og delvis velge hva som skal skje i fremtiden. Ved å erkjenne sider ved seg selv og reflektere rundt disse, kan de styrke sin selvfølelse og selvtillit og foreta gode valg. Slik kan gode relasjoner til voksne ved kollektivet ses å hjelpe ungdommer til å utvikle seg i positiv retning.

4.5.2 På vei mot en ”ledestjerne”

Hvor langt må så en enkelt ungdom ha kommet før hun er ferdig behandlet? Forskning påpeker at det er stor usikkerhet rundt hvilke tiltak som virker og hvorfor de virker (Andreassen, 2003). Etter at Ravndal (2007) gjennomgikk evalueringer av behandlingskollektiver i rusomsorgen, mener hun det er mye som tyder på at slik behandling er viktig. Hun så på de fire brukerundersøkelsene: Rønningen & Øygard, 2003; Lone, 2003; Rokkan & Brandsberg-Dahl, 2003 og Fauske, 2004. Ravndal mener at det tyder på at dersom behandling settes inn på tidlig tidspunkt, er det mulig å intervensere ovenfor mistilpasset ungdom. Hun mener det kan være med å snu utviklingen av en mer destruktiv utvikling for mange ungdommer. Ravndal konkluderer med at kollektivene forsvare sin plass som behandlingsmulighet. Evalueringene ser ut til å vise betydelig bedringer i ungdommenes rusbruk, arbeid/utdanning, bolig, familie og nettverk. I

likhet med Helgeland (2007) trekker hun frem *medleverskap* og *ungdoms relasjoner til voksne*, som avgjørende for behandlingsresultatet.

Det er vanskelig å bestemme hvordan man skal måle hvorvidt ungdom har utviklet seg positivt nok til at behandlingsopplegget skal ses som vellykket. Hva bør måles og hvordan skal dette i tilfelle gjøres? Ovenfor stilte jeg spørsmål om en ungdoms behandling skal ses som vellykket for eksempel kun dersom ungdommen har blitt helt rusfri? Eller om oppholdet kan ses som vellykket også dersom en ungdom er på vei i positiv retning? Særlig to av mine vokseninformanter snakket om dette. En av dem sa:

Jeg tror ikke alle [ungdommene] kommer ut i den samme formen. Alle kommer ikke like ”vellykket” ut herfra. Det kommer jo an på utfordringene de hadde når de kom inn. Men, hva hvis alle skulle være perfekte da?.., eller ”ferdig behandlet”, altså ”samfunnsnyttige borgere”?....

Jeg stiller informanten spørsmål om det ikke nettopp er samfunnsnyttige borgere vi er ment å skulle bli? Han svarte:

Det skal vi bli. Men for meg er den ”stjerna” noe vi [alle] nødvendigvis ikke kommer til [å nå]. Vi vet ikke det. Men det er en retning. Og et eller annet sted på veien der er det passe for deg. Dette er det du fikk til. Og når de [ungdommene] flytter herfra så har de forhåpentligvis muligheten til å fortsette å utvikle seg i positiv retning.

Ut fra samtalen med denne informanten fikk jeg en forståelse av at informanten mener at det av og til stilles urimelige høye krav til ungdommers utviklingskurve. At det er grenser for hvor stor endring som kan forventes oppnådd innenfor den relativt korte tiden behandlingsoppholdene til ungdommene varer. Dersom en ungdom har hatt store problemer i hele oppveksten og ungdomsårene sine, skal det kanskje mer enn et til to år å forandre sin tenke- og handlemåte? Jeg tolket informanten til at selv om ungdommer ikke lykkes med alt, har de kanskje lært ting under oppholdet på kollektivet som de kan ha nytte av senere i livet. De kan ha økt sin selvinnsikt og blitt tryggere på seg selv. Vi kan si de har blitt bedre på selvavgrensning (Schibbye, 2009), noe som gir mulighet til å forstå seg selv og sin situasjon i nytt lys. Det vil i tilfelle være et grunnlag å arbeide videre fra. Kanskje er det en stor fremgang, dersom en ungdom har kommet til en erkjennelse av at hun eller han trenger å endre på ting og har kommet godt i gang med dette? Jeg forstår informanten til å mene at ungdommer godt kan ha utviklet seg positivt, selv om de kanskje enda har mye å gå på.

De voksne har trukket frem som svært viktig at ungdommene under oppholdet får struktur og rutiner inn i livet sitt. Likeledes det at ungdommer lærer seg strategier som gjør at de blir bedre i

stand til å løse utfordringer enn tidligere. Ungdommene har lært om og øvd seg på å definere utfordringer de har, tenke gjennom og reflektere, utarbeide delmål for en tidsperiode, for deretter å finne en vei som kan føre dem dit. Det kan forstås i lys av Schöns teori (2001) om kunnskap og refleksjon i handling og refleksjon etter handling. Ungdommene har noen å reflektere og diskutere dagligdagse ting, enkelthendelser og sine utfordringer sammen med. De kan stoppe opp og analysere tanker og handlinger, og utfallet av disse. De kan tenke gjennom å finne ut hva som gjør at de lykkes i noen situasjoner, og ikke lykkes i andre. De kan oppdage noen mønstre. Slik kan de finne bedre alternativer, som de kan prøve ut i lignende situasjoner senere. Da kan de også stoppe opp underveis i en handling, reflektere over om de er på rett vei, og eventuelt korrigere seg, før de går videre i situasjonen. De kan observere voksne som kan fungere som gode rollemodeller. De lærer seg å ta og gi tilbakemeldinger. Ved at voksne bor sammen med ungdommene, mener informantene de får et spesielt nær forhold til hverandre. Mange har da følt tilknytning både til enkeltpersoner og til fellesskapet. Ungdommene blir snakket med og fulgt opp døgnet rundt i de ulike situasjonene. De blir speilet på følelser og lærer å gi og ta tilbakemeldinger. Ungdommene lærer slik gjennom helheten av oppholdet. Kollektivet kan slik fungere som det Schön kaller et ”reflekterende praktikum” - som en trygg øvingsarena, hvor det er mulig for ungdommen å mestre når de skal prøve ut sine ”nye” strategier. Teorien tok utgangspunkt i hva som gjør profesjonsutøvere gode. Schön mente de gjennom refleksjon kunne oppdage sin tause kunnskap, og ta kunnskapen med inn i hverdagssituasjonene i praksis. Ved å stoppe opp som beskrevet, kunne de reflektere underveis i handlingene. Ved å reflektere over sine valg i etterkant, alene og med kollegaer, ville de kunne få muligheten til å oppdage viktige aspekter i sin tenkning og sin yrkesutøvelse. Teorien er som vi ser slik egnet både for de ansattes tenkning og handlinger i deres arbeid med ungdommene, og for å belyse ungdommenes utviklingsprosess.

Men informantene ovenfor er tydelig på at selv om ungdommer er ferdig med oppholdet, er de ikke utlært. De kan trenge videre oppfølging. Kollektivet tilbyr også ettervern.

4.5.3 Relasjoners betydning for fremtiden

Men hva så med relasjonene som ungdommen har fått til de voksne ved kollektivet, får disse relasjonene noen betydning for ungdommenes utvikling videre, når de flytter? Jeg stilte også informantene mine spørsmål om dette. En av vokseninformantene svarte:

Altså, jeg vet ikke om jeg svarer på det når jeg sier at jeg har fortsatt kontakt med den første ungdommen jeg var kontaktperson for [for over 15 år siden]. Og så har jeg det med mange av ungdommene opp igjennom tida. Jeg tror at inni der ligger svaret [på det spørsmålet]. (...) Det

kan være kontakt på meldinger, mail, en-gang-i-året-kontakt. Jeg sender melding og gratulerer med dagen for eksempel, og får en tilbake når jeg har bursdag.

Relasjonene den voksne her forteller at han fortsatt har til mange ungdommer, nå mange år etter at de bodde ved kollektivet, er nok noe som er særegent for kollektiver. Å fortsette å ha kontakt med ”klienter” er nok ikke så vanlig når man står i profesjonelle relasjoner innenfor sosialt arbeid. Det er nok mer vanlig, og ses også som riktig, å ”avslutte” relasjonen man har til klientene (Eide & Eide, 2004). Men som informantene har fortalt om, er relasjonene ungdom og voksne får til hverandre nære. Kanskje er det viktig for ungdommene med en liten oppmuntring eller hilsen fra voksne på kollektivet som engang betydde mye for dem. Og kanskje er det hyggelig for ungdom og voksne når ungdom sender en liten melding? For de voksne kan det å høre at det går bra med ungdommer for eksempel være med på å gi motivasjon til å fortsette arbeidet. Kanskje er det like riktig å ikke avslutte kontakten til ungdommene på kollektivet helt? Relasjonene mellom ungdom og voksne kan ikke sammenlignes med et vanlig klient-terapeut forhold, idet de bor sammen over lang tid.

En annen vokseninformant mente at viktigere enn relasjoner til de voksne spesielt, var at ungdommene fikk en relasjon til *kollektivet*:

En god relasjon til huset og plassen tror jeg er viktigere enn å ha relasjon til menneskene her. Det er det beste tror jeg. Selv om jeg tror det har stor betydning med relasjonen mellom ungdom og ansatte i ettertid også. Det å vite at de alltid kan kontakte kollektivet liksom. Det å ha en god relasjon til en ansatt kan være med på å redde natta for en ungdom tror jeg. At de klarer seg gjennom natta fordi de vet at det er noen de kan snakke med.

Denne vokseninformanten fortalte om en jul hvor kollektivet kontaktet tidligere ungdom for å invitere dem på julegløgg og høre om hvordan de hadde det og så videre. En som ikke hadde vært der på 10 år, kom da på besøk. Vokseninformanten fortalte at han i en samling fortalte om seg selv til de andre ungdommene. Han hadde sagt at det hadde vært mange ganger han hatt lyst til å dra opp til kollektivet igjen, særlig når han hadde vært inne i dårlige perioder. Informanten sa videre:

Grunnen til at han ikke gjorde det, var at han da ville vært en belastning for oss. Men han visste gjennom alle disse åra at han kunne reise hit eller kontakte oss dersom han ville. Og det virket ikke som han her [denne unge mannen] hadde så stort nettverk med familie og så videre, så det virket som det var viktig for han. Men han sa at det hadde nesten ikke gått en dag siden han reiste, som han ikke hadde tenkt på kollektivet. Selvfølgelig kan det ha vært noe han bare sa, men han sa det i alle fall til de andre her da. Han har ringt hit på de ti åra, men ikke vært her. Nå etterpå har han vært her flere ganger, så det virket som det [at han ble invitert] var terskelen som måtte overvinnes. Han sa at når han kommer inn på tunet her, så får han en egen ro.

Det kan tyde på at kollektivet for denne personen har fungert som et ”ankerfeste” (Aamodt, 1997). I det ligger i følge Aamodt, at betydningen av den omsorgs- og støttefunksjonen som de voksne har ovenfor ungdommene, kan forstås med Bowlbys tilknytnings teori. Tilknytningsatferd

gir mennesket trygghet når fare truer. Kollektivet kan ha representert en slags "trygg base" for denne tidligere ungdommen, kanskje særlig i hans vanskelige perioder. Han har visst med seg selv at det er "noen" der som han når som helst kan ringe og snakke med. Han har også visst at han har kunnet reise til kollektivet, men har ikke villet bry dem. Det vitner om respekt og anerkjennelse for det kollektivet representerer. Uansett så tyder det på at kollektivet har hatt stor betydning for han, idet han fortalte at han hadde tenkt på kollektivet nesten hver dag siden han dro for 10 år siden...

5 AVSLUTNING

Temaet i denne oppgaven har vært på gode relasjoner mellom ungdom og ansatte på *en* barnevernsinstitusjon – et ”kollektiv”. Formålet har vært å få innsikt i noen ungdommer og ansattes synspunkter om hva de mener kjennetegner relasjoner seg i mellom, og hvordan de mener disse kommer til uttrykk ved akkurat dette kollektivet. I dette siste kapitlet vil jeg oppsummere de mest sentrale funn fra analysedelen, om hva som kjennetegner ”den gode relasjonen”. Deretter vil jeg trekke frem noen av informantenes tanker om betydningen disse gode relasjonene kan ha for ungdommenes utvikling, også videre i livet. Men først vil jeg oppsummer denne studiens teoretiske forståelse og tanker. Forståelsen bygger både på tanker jeg hadde før jeg startet med studien, samt tanker jeg har oppdaget og utviklet underveis i dette arbeidet.

Den teoretiske forståelsen bygger på at mennesker utvikler seg i samspill med andre, at de trenger å møtes med respekt og anerkjennelse, og bli behandlet som et medsubjekt. Ansatte på barnevernsinstitusjon må også, som flere av mine ungdomsinformanter sa, ”kunne noe innfor dette feltet” og ”oppføre seg som de ellers ville gjort”. Den siste uttalelsen tror jeg er forenlig med at en subjekt-subjekt-holdning er nødvendig når relasjoner skal bygges. Likeledes at det kun er gjennom dialog de ansatte og ungdommene kan komme frem til felles realistiske forventninger, som igjen kan danne grunnlag for mål å jobbe mot på kort og lang sikt. Kunnskapsteori om hvorledes man som ”hjelper” kan møte andre med anerkjennelse, kan bidra til forståelse på ulike nivåer. Den som jobber i hjelpende relasjoner (profesjonelle relasjoner) kan for det første oppdage og forstå at anerkjennelse ikke er en teknikk eller metode, men en tenke- og væremåte i møte med andre mennesker. Den teoretiske beskrivelse kan bidra til en erkjennelse av at man altså må starte med bevisstgjøring av seg selv, foran å tro at man selv kan endre andre. For det andre beskrives ulike deler, for eksempel viktigheten av å føle tilknytning til et fellesskap samtidig som man har evne til å avgrense seg. Likeså hvordan man gjennom affektregulering kan tone seg inn på den andre og hvordan man gjennom speiling kan gi sin egen forståelse av den andres opplevelse tilbake til personen (Schibbye, 2009; Røkenes & Hanssen, 2006).

I virkeligheten kan ikke delene tas fra hverandre, fordi disse er dialektisk forbundet med hverandre (Schibbye, 2009). Gjensidigheten og dialektikken medfører en forståelse om at vi lever i en kontinuerlig utviklingsprosess, hvor vi alle både påvirker og blir påvirket av andre, konteksten, tida og det samfunnet vi lever i. Derfor blir en slik inndeling i kategorier som jeg har foretatt i denne oppgaven, også kunstig. For at voksne og ungdom skal kunne ta gode valg, kan det være godt å kjenne etter og kunne oppdage hva de ulike faktorene vi blir påvirket av, består i og rommer.

Det er i vårt postmoderne samfunn store krav til fleksibilitet, og selvstendighet fremmes stadig mer som god egenskap. Ansatte på kollektivet og andre institusjoner må sette grenser på ulike måter, mot ungdommenes ønsker og meninger. For å takle det på gode måter, må de tåle å stå i vanskelige situasjoner og likevel være i stand til å foreta gode vurderinger og handlingsvalg. Det krever refleksjon, dømmekraft, personlig kompetanse og profesjonalitet. Selv om teoretiske beskrivelser kan gi oss god kunnskap om menneskemøter, mener jeg det i denne oppgaven først og fremst er mine informanters beskrivelser som gir leseren reelt innblikk i hverdagslivets samhandling og relasjonsbygging. Jeg vil nå oppsummere sentrale funn.

5.1 Sentrale funn

I kapittel 4. har jeg presentert hva fire ungdommer og fire ansatte ved en barnevernsinstitusjon mener kjennetegner gode relasjoner seg i mellom. Et overordnet funn er at alle, ungdommene og de ansatte, mente at *anerkjennelse, respekt, tillit, engasjement og åpenhet* var viktig for at gode relasjoner kunne utvikle seg dem i mellom. I dette ligger også likeverd og inkludering. Et annet overordnet funn er at *tilgjengeligheten* de har til hverandre, ved at de ansatte bor sammen med ungdommene over tid, sterkt vektlegges. En ansatt sa at ”*du skal være god, dersom du skal klare å oppveie for fordelene medleverordningen gir*”. Han trodde at siden ungdommer og ansatte var tvunget til å forholde seg til hverandre, ble det også mer naturlig at de ble kjent og bygde relasjoner til hverandre. Andre ansatte mente medlever var alfa og omega.

Alle ungdommene fremhever de gode relasjonene som essensielt viktig for at de skal lykkes i sin utvikling og behandling. En av dem gikk så langt at han sa at ”*gode relasjoner er alt egentlig*”. Han utdypet at for å høre på en person, måtte han like denne personen. I motsatt fall ville han ikke være interessert i hva den andre sa, eller forholde seg til det. Han sa at han da ”*like så godt kunne vært på gata*”. Ungdommene følte at de ansatte brydde seg om og tok vare på dem i stor grad, at de strakk seg langt for at ungdommer som kom til kollektivet skulle trives og utvikle seg i positiv retning, jf Bufetats uttrykte tekst i ”*Rettigheter for barn og unge mellom 13 og 18 år på barnevernsinstitusjon*” (Bufetat.no). I tillegg til at de ansatte møtte ungdommene på måter som fremmet gode relasjoner, mente ungdomsinformantene at det å gjøre ting sammen og ha felles regler for ungdom og ansatte er samlende og fremmer fellesskapsfølelsen. De uttrykker at ungdom i fellesskapet, lærer seg å samarbeide, til glede for hverdagen i fellesskapet og for den enkeltes behandling og senere. Ungdommene mener samhørighet og tilknytning er viktige, samtidig som fellesskapet gir dem mulighet til å fremme egne meninger og stå for dem. De lærer således å avgrense seg. Gjennom samarbeid, diskusjon, refleksjon og tilbakemeldinger mener ungdommene at de har større mulighet for å oppdage andres måter å tenke og oppleve verden på, og bli bevisst sin egen tenkemåte. Måten ansatte setter grenser for og tar tak i utfordringer og konflikter på, har også av alle blitt trukket frem til å virke positivt, både relasjonsstyrkende og for behandlingsresultatet. Ungdommene har vektlagt positivt at reglene også gjelder for de voksne. I tillegg setter ungdommene pris på at de blir inkludert i det som skjer og skal skje.

Inkluderingen ble trukket frem til kunne være med å styrke ungdoms selvtilit og selvfølelse. Ungdommene beskrev kollektivet som et *hjem*, en la stor vekt på at det ikke var noen *konge eller slave* på dette kollektivet. Det anså han som svært positivt og viktig for relasjonsbygging. En annen ungdom virket stolt over rommet hun selv hadde utformet, etter at hun fikk penger til å handle for på IKEA. Hun sa at rommet var *et lite paradis*.

De ansatte mente at relasjonen til stedet, det at ungdommer lærte seg strategier og mestring, var like viktig som relasjonen til de ansatte, i forhold til deres utvikling. Alle de ansatte støttet ungdommenes beskrivelser i forhold til å ta vare på å bry seg og så videre. Men de mente at relasjonene alene ikke ville ført frem til den utviklingen og de endringene ungdommene flest opplever under behandlingsoppholdet. De pekte på at det var helheten som gjorde at mange ungdommer opplevde å mestre. Det vil si at de i tillegg til sitt fokus rundt å møte ungdommene på en måte som fremmer hjelpende relasjoner og utvikle disse, mener at ideologien som råder på stedet, fasesystemet og det teoretiske grunnlaget de arbeider etter også spiller en viktig rolle. I tillegg til at de arbeider i forhold til familien samtidig, og med etterbehandling. De mener at det er delene til sammen som utgjør at en helhet, som igjen danner godt grunnlag både for å styrke relasjoner og utvikle seg i det fellesskapet kollektivet representerer.

Fellesskapet var også en faktor som ble pekt på som viktig både av ungdommene og de ansatte. Gjennom å virke, bli stilt forventninger til, løse oppgaver og utfordringer i sammen, mente de den enkelte ungdom kunne oppleve mestring og lære seg nye ferdigheter. Begge deler ble ansett som vesentlig. Ungdommene vil også i fellesskapet gjennom å gi og få tilbakemeldinger fra både ungdom og ansatte, få rede på hva de er gode på og hva de andre mener de bør jobbe med. I tillegg til samtaler som er knyttet mot de spesifikke målsetningene ungdom har, fremhevet både ungdom og ansatte at dette kunne bidra til at ungdommene ble mer reflekterte og i stand til å ta andre menneskers perspektiv. Slik kan man si at hver enkelt kan utvikle sin selvinnsett og empatiske evne. Begge deler vil de ha stor nytte av resten av sitt liv, uansett hvilken livssituasjon de måtte være i. Det å lære å kommunisere med andre mennesker på en måte som er akseptert i samfunnet, fremhevet ungdommene og de ansatte som god læring å ha med seg videre.

Når det gjaldt hva ansatte pekte på som kjennetegn på profesjonalitet, var det å knytte relasjoner som kunne virke hjelpende, ikke relasjoner av privat art. Det vil si at de ansatte måtte holde en viss distanse, og holde fokus på den enkelte ungdom og deres målsetninger. De måtte likevel være følelsesmessig nær nok til at den enkelte ungdom følte deres interesse og engasjement som ekte og ærlig. I profesjonaliteten mente de også at refleksjon og helhetsforståelse måtte tas inn, for eksempel med tanke på hvordan den enkelte ungdom kunne reagere på ulike typer fysisk kontakt, på bakgrunn av erfaringer. Gjennom å virke som ansvarlige voksne, motivatorer og støttepersoner, kunne de bidra til at ungdommen selv tok tak i livet sitt og jobbet med

endringsstrategier. Både ungdom og ansatte snakket om det å gi *hjelp til selvhjelp*. ”Å gjøre ting riktig” var et uttrykk som ble brukt, likeledes mente de at ansatte måtte ha ”sosiale antenner”. Det viser til å kunne tone seg inn på ungdommene og vise at de forstår, samt ha dømmekraft til å foreta kloke avgjørelser og handlinger.

5.2 Egne refleksjoner

Metodisk har jeg opplevd arbeidet som interessant og utfordrende. Studien har gitt meg innblikk i hva som kan ses som kjennetegn på den gode relasjonen mellom ungdom og ansatte på en barnevernsinstitusjon. Mine antakelser om at medleverskap har betydning for relasjonene ungdommene og de ansatte knytter til hverandre, er bekreftet. Likeså at det er viktig med subjekt-subjekt-forhold. I tillegg har mitt perspektiv på hva som inngår som kjennetegn på den gode relasjonen blitt utvidet. Gjennom samtalene med informantene og arbeidet med oppgaven, har jeg i større grad blitt oppmerksom på at relasjoner er viktig, men likevel ikke nok alene, når *endring* av atferd står som mål.

Mitt valg om å anvende ulike teorier å forstå materialet ut fra, har medført at det har vært flere tråder å skulle forstå og drøfte informantenes beskrivelser ut fra. Jeg har valgt å henvise til ulike teorier om hverandre, fordi jeg mener det gir presentasjon bedre flyt. Å skulle avgrense drøftingen med å belyse empirien med kun en teori av gangen, mener jeg ville virket oppstykkende. Jeg mener likevel jeg har fått frem hvordan de ulike teorien hver for seg kan representere nyttige forståelsesbidrag og at det er en rød tråd gjennom oppgaven. Min egen teoretiske referanseramme og relasjonserfaring, har vært nyttig. Samtidig kan det ha virket begrensende for om jeg har vært tilstrekkelig åpen i forhold til den enkelte informant, dennes fortellinger og intervju materialet. Selv om jeg ikke direkte forsket på egen profesjon, ser jeg mange fellestrekk mellom de tanker og det arbeidet ansatteinformantene i studien beskriver, og de tanker og det arbeidet jeg selv står i. Det kan ha ført til at jeg har sympatisert med dem eller tatt ting for gitt, uten at jeg selv er bevisst dette. Det kan blant annet ha påvirket hvilke oppfølgingsspørsmål jeg har stilt og ikke. Samtidig mener jeg at min arbeidserfaring og relasjons- og samhandlingskompetanse har medvirket til at jeg har kunnet gjøre de valgene jeg har gjort, både i forhold til utforming av intervjuguider, i samtalene, teorivalg, analyse, tolkning og presentasjon.

Studien har altså omhandlet hva ungdommer og ansatte mener kjennetegner den gode relasjonen seg i mellom. Likeledes deres tanker om hvilken betydning relasjonen har for ungdommenes behandling og i fremtiden. Jeg har fått frem noen ungdommers syn på hva de setter pris på og ser nødvendig for å få tillit til og kunne knytte seg til de ansatte. Likeledes noen ansattes syn. Det er viktig at begge informantgrupper har fått uttale seg om det som angår dem i hverdagen. Det har vært særlig viktig for meg, med tanke på å få frem førstehåndskunnskap sett fra

ungdomsperspektivet. Både ungdommene og de ansatte har bidratt til å belyse de ansattes profesjonsutøvelse. Gjennom ungdommenes fortellinger har vi også fått et innblikk i hvordan ungdommene opplever at kollektivet er å bo på. Stedet beskrives mer som et *hjem*, og alle ungdommene mente de knyttet nære relasjoner til ansatte der. Dersom vi ser informantens uttalelser i sammenheng med de uttrykte rettighetene Bufetat mener ungdom skal kunne forvente på en barnevernsinstitusjon, kommer kollektivet godt ut. Fortellinger fra de ansatte om hvordan de balanserer sin tilnærming og væremåte til ungdommene med tanke på relasjonsbygging og relasjoners betydning, gir også viktig profesjonskunnskap. Kanskje har studien også bidratt til å løfte frem deres tause kunnskap?

Om ungdommene og de ansatte jeg har intervjuet, nå i etterkant vil oppleve at jeg har fått frem deres meningsinnhold, gjenstår å se. Det har i alle fall vært min intensjon.

Siden alle mine informanter fremhevet lang medleverordning som et av de viktigste fundamentene for relasjonsbygging, kunne det vært interessant å forske mer på hvilke type mennesker som faktisk velger å arbeide på institusjoner med slik turnusordning. Er det hvem som helst? Eller er disse menneskene mer engasjert og interessert, eller ser andre verdier enn flertallet sosialarbeidere? I så tilfelle kunne personlig egnethet kanskje ses like viktig som selve medleverordningen?

Noen vil kanskje kritisere at studien gjennomgående har hatt positivt fokus. Positivt fokus har da også vært intensjonen, i det jeg søkte kjennetegn på *den gode relasjonen*. Dette positive fokuset kan ha medført at jeg ikke har fulgt opp eller utdypet forhold eller uttalelser som kunne vist til et mer negativt preg. Det er i tilfelle ikke meg bevisst. Ulik problematisering har ikke vært hovedagenda i studien. Jeg har derfor verken spurt etter slik informasjon og informantene har heller ikke utdypet slike forhold, noe som har medført at det ikke inngår i studien.

Det kunne i det videre vært spennende å se mer på hvordan vilkårene er for å bygge gode relasjoner i det barnevernfaglig felt, hvor ansatte daglig står i komplekse spenninger mellom kontroll og hjelp. I en studie med dette fokus ville det etter min mening også vært viktig å få frem ungdommenes stemme.

REFERANSELISTE

- Andreassen, T. (2003). *Behandling av ungdom i institusjoner. Hva sier forskningen?* Oslo: Kommuneforlaget.
- Andreassen, T. (2010). Forskningsbaserte institusjoner i barnevernet – fra idé til realitet. I: Befring, E, Frønes, I, & Sørli, M-A, (Red.). *Sårbare unge: Nye perspektiver og tilnærminger*. (S. 153-166). Oslo: Gyldendal akademiske.
- Andreassen, T, (2010). *Kvalitet i barnevernsinstitusjoner*. Hentet: 24.03.2011 fra: <http://www.forskning.no/artikler/2010/april/247856>
- Backe-Hansen, E. (2009). "Hva innebærer et kunnskapsbasert barnevern?" I: *Fontene forskning 02/09*. Hentet 13.08.2011 fra http://multimedia.api.no/zett/archive/02963/Fontene_Forskning__2963520a.pdf
- Bae, B. & Waastad, J.E. (1992). *Erkjennelse og anerkjennelse: Perspektiv på relasjoner*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: a social learning analysis*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Becker, H. (1963). *Outsiders*. New York: Free Press.
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det norske samlaget.
- Befring, E, Frønes, I og Sørli, M-A. (Red.). (2010). *Sårbare unge: Nye perspektiver og tilnærminger*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base*. New york: Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1980). *Opvækt og miljø*. København: Gyldendals pædagogiske bibliotek.
- Bufetat. no (2010) . Hentet 07.11.2010 fra: http://www.bufetat.no/Documents/Bufetat.no/Barnevern/Kontor/Rettigheter%20for%20barn%20og%20unge%20som%20bor%20p%c3%a5%20institusjon/0512_Juridiske_over12_B.pdf
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Damsgaard, H. L. (2010). *Den profesjonelle sosialarbeider: Profesjonalitetens mange ansikter*. Oslo: Cappelen akademiske.
- Damsgaard, H. L. (2007). *Når hver time teller: Muligheter og utfordringer i en profesjonell skole*. Oslo: Cappelen akademiske.

- Eide, S. B, Grelland, H. H, Kristiansen, A, Sævareid, H. I og Aasland, D. G. (2011). *Fordi vi er mennesker: En bok om samarbeidets etikk*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eide, T. & Eide. H. (2007). *Kommunikasjon i praksis: Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Eriksen, K. (2009). *Anerkjennelse: ”Kom an ketchup!”*. Masteroppgave i helse- og sosialfaglig arbeid med barn og unge og deres familier. Høgskolen i Lillehammer
- FOR 2002-12-12 NR. 1594: *Forskrift om rettigheter og bruk av tvang under oppholdet i barnevernsinstitusjon*. BLD (barne- og likestillingsdepartementet).
- Førland, O. (2004). *En samfunnsfaglig ”begrepsverktøykasse” for sykepleierstudenten*. FOU-rapport Diakonissehjemmets Høgskole 3/2004.
- Gautun, H, Sasaoka, K & Gjerustad, C. (2006). En brukerundersøkelse i barnevernsinstitusjonene. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring – NOVA Rapport 9/06. [Elektronisk versjon]
- Halvorsen, A. (2005). Mot en bredere forståelse av resultater og evidens i barnevernet? *Tidsskrift for Velferdsforskning*, 8 (1), 47-57.
- Halvorsen, K. (2005). *Grunnbok i helse- og sosialpolitikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heggen, K. & Sætersdal, B. (2002). *I den beste hensikt?: ”Ondskap” i behandlingssamfunnet*. Oslo: Akribe Forlag.
- Heidegger, M. (1962). *Being and time*. New York: Harper & Row.
- Helgeland, I M. (2007). *Unge med alvorlige atferdsvansker blir voksne: Hvordan kommer de inn i et positivt spor? En oppfølgingsstudie over 15 år*. Universitetet i Oslo: det utdanningsvitenskapelige fakultet.
- Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse*. Oslo. Pax Forlag.
- Høilund, P. & Juul, S. (2005). *Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Killén, K. (2007). *Profesjonell utvikling og faglig veiledning: Et fellesfaglig perspektiv: Helhetsperspektiv, relasjonskompetanse, refleksjon*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo. Univeritetsforlaget.
- Kvale, S. (2005). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Levinas, E. (1996) *Den Annens Humanisme. Humanisme og an-arkhia*. Oslo: Aschehoug
- Levin, I. (2004). *Hva er sosialt arbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.

- LOV 1992-07-17-100. nr. 100: *Lov om barnevernstjenester (barnevernsloven)*. BLD (barne- og likestillingsdepartementet).
- Lundstøl, J. (1999). *Kunnskapens hemmeligheter*. Oslo: Cappelen Akademiske.
- Løgstrup, K. E. (1991). *Den etiske fordring*. København: Gyldendal
- Molander, B. (1996). *Kunnskap i handling*. Göteborg: Bokförlaget Diadalos AB.
- Ravndal, E. (2007). Evalueringer i behandlingskollektiver i rusomsorgen: har de fortsatt plass i dagens rusbehandling? *Tidsskrift for norsk psykologforening* nr 1:17-21.
- Rogers, C. (1951). *Client-Centered therapy: Its Current Practice, Implications and theory*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Rogers, C. (1961). *On becoming a Person*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Rogers, C. (1977) “- Å bli forstått går forut for utvikling”. Carl Rogers intervjuet av Anne Grethe Hershoug. *Dyade* 3 (9): 5-12.
- Røkenes, O. H & Hanssen, P-H. (2006). *Bære eller bryte: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rønning, R. & Starrin, B. (Red.). (2009). *Sosial kapital i et velferdsperspektiv: Om å forstå og styrke utsatte gruppers sosiale forankring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Schön, D. (2001). *Den reflekterende praktiker: Hvordan profesjonelle tenker, når de arbejder*. Dansk oversettelse av Steen Fiil. Århus: Forlaget Klim.
- Skau, G. M. (2005). *Gode fagfolk vokser – personlig kompetanse som utfordring*. 3. utgave. Oslo: Cappelen
- Skau, G. M. (2003) *Mellom makt og hjelp: Om det flertydige forholdet mellom klient og hjelper*. 3. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, A-L. L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse: I psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, A-L. L. (2009). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehaug Forlag.
- Skaalvik, E & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stern, D. (2003). *Spedbarnets interpersonlige verden*. Oslo: Gyldendal.

- Sørensen, T. (2009). *Ungdomsgruppa Ressurs eller smittefare?: Et læringsteoretisk perspektiv på institusjonsbehandling av ungdommer med rus- og atferdsproblemer*. Masteroppgave i sosialt arbeid ved høyskolen i Oslo, avdeling for samfunnsfag.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. 3. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjersland, O. A, Engen, G og Jansen, U. (2010). *Allianser: Verdier, teorier og metoder i sosialt arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Vatne, S. (2008). Anerkjennende tilnærming. Et grunnleggende terapeutisk prinsipp i psykiatrisk sykepleie. I Karlsson, B. (red.). *Se mennesket – om forskning og klinisk arbeid i psykiatrisk sykepleie*. (s.40-63). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Vike, H, Bakken, R, Brinchmann, A, Haukelien, H & Kroken, R. (2002). *Maktens samvittighet: Om politikk, styring og dilemmaer i velferdsstaten*. Oslo. Gyldendal Akademiske.
- Aadland, E. (2001). *Etikk for helse- og sosialarbeidarar*. 3. utgåva. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Aamodt, L.G. (1997). Den gode relasjonen: støtte, omsorg eller anerkjennelse? Oslo: Gyldendal.
- Aamodt, L.G. (2003). Sosialt arbeid og anerkjennelse: En problematisering av grunnlagstenkningen i sosialt arbeid. *Nordisk Sosialt Arbeid*, 23(3), 154-161.
- Aasen, J. (2006). *Tanke og handling: Nøkler til pedagogisk filosofi*. Opplandske bokforlag.

VEDLEGG 1: TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER (NSD)

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Hilde Larsen Damsgaard
Avdeling for helse- og sosialfag
Høgskolen i Telemark
Postboks 203
3901 PORSGRUNN

Vår dato: 04.10.2010

Vår ref: 24997 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 14.09.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

24997	<i>Gode relasjoner - profesjonsutøvelse i praksis</i>
Behandlingsansvarlig	Høgskolen i Telemark, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Hilde Larsen Damsgaard
Student	Turid Aasmundsen

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 meldeskjemact, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

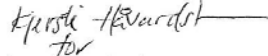
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 10.08.2011, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Nantvedt Kvalheim


for
Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tf: 55 58 25 83
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Turid Aasmundsen, Romnesvegen 58, 3830 ULEFOSS

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSD i tråd med NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 24997

Utvalget er ungdom og ansatte ved en barnevernsinstitusjon. Personvernombudet finner at opplysninger om at en ungdom som bor på barnevernsinstitusjon er sensitiv i henhold til personopplysningsloven § 2 nr. 8 c. Dette begrunnes med at det kan være forhold knyttet til atferd- og rusproblematikk som gjør at ungdommen bor på institusjon. I prosjektet skal det likevel ikke innhentes noen andre sensitive opplysninger, men fokuset vil være på relasjonen mellom ungdom og ansatte på institusjonen.

Det skal gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke fra deltakerne. Informasjonsskrivet som er vedlagt prosjektmeldingen er tilfredsstillende utformet forutsatt at det gis informasjon om at lydopptak skal slettes senest ved prosjektslutt. Tidspunkt for prosjektslutt må også angis.

Datamaterialet samles inn gjennom intervjuer, og det benyttes lydopptak som skal behandles på pc. Det innhentes ikke direkte personidentifiserende opplysninger og det opprettes ingen koplingsnøkkel. Det eneste som kan bidra til indirekte identifikasjon er stemmer på lydopptak.

Ungdom kan i utgangspunktet ikke avgi gyldig samtykke til deltakelse i forskningsprosjekter i henhold til personopplysningsloven, og det skal som en hovedregel innhentes samtykke fra foreldre. I noen prosjekter er det avgjørende at ungdom selv får uttale seg om egen situasjon, og dette prosjektet kan bidra til at ungdom i en sårbar gruppe får muligheten til å komme til orde for å gi sitt syn på forhold som berører dem selv. Av ulike grunner kan det være vanskelig å få/innhente samtykke fra foreldrene til disse ungdommene. Ombudet er av den oppfatning at ungdommene selv kan samtykke til deltakelse i prosjektet, men at dette skjer i samråd med de ansatte på den aktuelle institusjonen. I dette prosjektet skal det ikke innhentes sensitive opplysninger (med unntak at ungdommen bor på institusjon), og datamaterialet vil i svært liten grad kunne identifisere enkeltpersoner. Opplysningene er direkte relatert til ungdommens hverdag og må derfor innhentes fra ungdommen selv. Ombudet er enig med studenten at temaet gode relasjoner - profesjonsutøvelse i praksis kan være aktuelt både som forebyggende faktor for å unngå at barn og unge "sklir ut", men kan også danne grunnlag for å hjelpe barn og unge tilbake "på rett kjøll" dersom de har kommet inn i negative livsmønstre. Studien kan således ses å ha både forebyggende og behandlende interesse, og er av samfunnsmessig betydning.

Prosjektslutt er angitt til 10. august 2010. I henhold til prosjektmeldingen skal datamaterialet anonymiseres ved prosjektslutt. Dette vil innebære at lydopptak slettes.

VEDLEGG 2: INFORMASJON OM MASTEROPPGAVEPROSJEKT

Jeg er for tiden student ved studiet Master i flerkulturelt forebyggende arbeid med barn og unge ved Høgskolen i Telemark. I den forbindelse skal jeg skrive en masteroppgave. Mitt masteroppgaveprosjekt handler om relasjoner mellom ungdom som bor på en barnevernsinstitusjon og profesjonsutøvere som arbeider der. Jeg tenker da på hvordan dere snakker sammen og forholder dere til hverandre og hva dere mener er viktig for at det skal utvikles gode relasjoner. Den foreløpige arbeidstittelen for masteroppgaven min er *Gode relasjoner – profesjonsutøvelse i praksis*, og oppgaven har følgende problemstilling: *Hva kjennetegner den gode relasjonen mellom ungdom og profesjonsutøvere på en barnevernsinstitusjon?*

For å lære mer om dette temaet ønsker jeg å snakke med noen ungdommer over 15 år og profesjonsutøvere (sykepleier, vernepleier, sosionom, barnevernspedagog, lærer eller førskolelærer) som arbeider ved en institusjon med medleverordning. Under intervjuene ønsker jeg å høre hva dere ungdommer og profesjonsutøvere tenker må til for at dere skal utvikle et godt forhold til hverandre og hva som kjennetegner en god relasjon. Jeg ønsker også innblikk i hva som kan gjøre relasjonene vanskelige. Jeg er opptatt av å høre hva dere selv tenker og få deres historier og eksempler fra hverdagen. Derfor vil jeg stille spørsmål som gjør det mulig for dere å snakke relativt fritt rundt temaet. Samtalen vil vare 1-2 timer, den vil finne sted på institusjonen og vil bli tatt opp på lydopptak. Jeg kan forsikre dere om at opptakene vil bli oppbevart utilgjengelig for andre. I undersøkelsen vil dere være anonyme. Det betyr at ingenting av det dere forteller vil bli brukt slik at andre kan kjenne dere igjen. Hvis dere vil trekke dere fra intervjuet, kan dere når som helst gjøre det uten at dere må begrunne hvorfor.

Jeg har fått tillatelse av Bufetat og leder ved institusjonen til å gjennomføre intervjuer på institusjonen hvor dere bor og jobber. Mine veiledere på Høgskolen i Telemark er Hilde Larsen Damsgaard og Randi Kroken. Prosjektet mitt er godkjent av NSD (Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste).

Dersom du etter å ha lest dette skrivet kan tenke deg å være med på et intervju med meg, vil jeg be deg fylle ut samtykkeerklæringen som ligger vedlagt og levere den til lederen på institusjonen. Når dere har sagt ja til å være med, kontakter jeg dere for å avtale nærmere.

Ønsker dere mer informasjon, kan dere ta kontakt på:

Mob.telefonnummer: 97 74 55 62 eller e-mail: turid.aasmundsen@hotmail.com

Med vennlig hilsen

Turid Aasmundsen

VEDLEGG 3: SAMTYKKEERKLÆRING UNGDOM

SAMTYKKE FOR DELTAGELSE I UNDERSØKELSEN

GODE RELASJONER – PROFESJONSUTØVELSE I PRAKSIS

Jeg har lest skriv om informasjon og forespørsel om deltagelse i undersøkelsen i forbindelse med Masteroppgaven til Turid Aasmundsen og ønsker å delta i undersøkelsen

Jeg er kjent med at de opplysningene som kommer frem i intervjuene blir anonymisert, at det er frivillig deltakelse i undersøkelsen og at jeg hvis jeg måtte ønske det, kan trekke meg når som helst fra undersøkelsen

Dato.....

.....

Underskrift

Tlf. eller mail jeg kan treffes på

VEDLEGG 4: SAMTYKKEERKLÆRING ANSATTE

SAMTYKKE FOR DELTAGELSE I UNDERSØKELSEN

GODE RELASJONER – PROFESJONSUTØVELSE I PRAKSIS

Jeg har lest skriv om informasjon og forespørsel om deltagelse i undersøkelsen i forbindelse med Masteroppgaven til Turid Aasmundsen og ønsker å delta i undersøkelsen

Jeg har følgende profesjonsutdanning:

Jeg er kjent med at de opplysningene som kommer frem i intervjuene blir anonymisert, at det er frivillig deltagelse i undersøkelsen og at jeg hvis jeg måtte ønske det, kan trekke meg når som helst fra undersøkelsen

Dato.....

.....

Underskrift

Tlf. eller mail jeg kan treffes på

VEDLEGG 5: INTERVJUGUIDE TIL PROFESJONSUTØVERE VED INSTITUSJONEN

Generelle spørsmål:

- Hva legger du i begrepet profesjonell væremåte?
- Hva kjennetegner en god relasjon mellom en profesjonsutøver og en ungdom? Kan du gi eksempler?
- Hva mener du skal til for å etablere en god relasjon mellom profesjonsutøveren og ungdommen? Kan du gi eksempler? (*Hjelp punkter: Kunnskaper, ferdigheter, holdninger og verdier, væremåte eventuelt annet*)
- Hva kan hindre eller være med å gjøre det vanskelig å få til en god relasjon? Eksempler?
- Hvilken betydning har programmer som for eksempel MST når det gjelder å etablere en god relasjon mellom deg som profesjonsutøver og ungdommene?
- Hvordan tror du en god relasjon (alene) kan være grunnlag til at ungdommene kommer på riktig spor?

Personlige spørsmål:

- Hva gjør du for å etablere en god relasjon?
- Når lykkes du med dette? Hva handler det om?
- Kan du beskrive et eksempel hvor du har god relasjon til en ungdom, og si noe om hvorfor du har en slik relasjon til ungdommen? Tror du ungdommen føler relasjonen til deg like god? På hvilken bakgrunn tror du det/tror du ikke det?
- Når lykkes du eventuelt ikke så godt? Hva kan det handle om?
- Hvilke dilemmaer står du overfor i arbeidet med å etablere og opprettholde de gode relasjonene til ungdom du jobber med?
- Det med at noen ungdommer er her frivillig (§ 4-26) og andre på tvang (§ 4-24) – påvirker det relasjonsarbeidet? Hvilke dilemmaer kan oppstå?
- Hva tenker du om begrepsparet nærhet og distanse når det gjelder din relasjon til ungdommene? (*Hvor god/nær relasjon bør man forsøke å opparbeide til ungdommene? Kan relasjonen bli for nær? Hvordan kan det komme til uttrykk og hvorfor gjør det noe?*)
- Hvilke fordeler og ulemper ser du med medleverordning?

Spørsmål rundt tolkning av teksten fra brosjyren ”Rettigheter for barn 13-18 år på barnevernsinstitusjoner”(Bufetat.no). Der står det:

*"De som jobber på institusjonen skal **bry seg om deg** og de skal **ta godt vare på deg**. De skal **være imøtekommende** og **hjelp deg når du trenger hjelp**. De skal gjøre det de kan for at du skal **trives** og **utvikle deg i en positiv retning**" (Bufetat.no).*

- Hva legger du i det å bry seg om? Hvordan kommer det til uttrykk i hverdagen her?
- Hva er å ta godt vare på? Hva mener du ligger i det? Hvordan tar du godt vare på ungdommene i hverdagen? Kan du gi eksempler?
- Hvordan er du imøtekommende i forhold til ungdommene? Eksempler?
- Når mener du ungdom trenger hjelp? Hva kan de trenge hjelp til? Eksempler?
- Hva gjør du for at ungdom skal trives her? Eksempler?
- Hva legger du i det å utvikle seg i positiv retning? Kan du gi eksempler på hva du gjør som kan være med å fremme positiv utvikling hos ungdommen?
- Hvilken betydning har relasjoner mellom profesjonsutøvere og ungdom for ungdommenes videre utvikling?
- Hender det at du og ungdommen er uenig i forhold til disse spørsmålene? Hvordan løser dere det da? Hva er det som gjør at det får det utfallet det får?

VEDLEGG 6: INTERVJUGUIDE TIL UNGDOM VED INSTITUSJONEN

Generelle spørsmål:

- Hvordan synes du det er å være her?
- Hva mener du kjennetegner en god relasjon (et godt forhold) mellom ansatte på institusjonen og deg som ungdom? Kan du gi eksempler?
- Hva mener du skal til for å etablere en god relasjon? Kan du gi eksempler?
(Hjelpemåter: kunnskaper, holdninger, væremåte, ferdigheter)
- Hva synes du kan være med gjøre det vanskelig å få til god kontakt (god relasjon)?
Eksempler?

Personlige spørsmål:

- Hvordan synes du de ansatte bør være og oppføre seg for at du skal få en god relasjon til dem?
- Hva opplever du er bra for deg ved å ha god relasjon til en eller flere av de som jobber her?
- Kan du beskrive et eksempel hvor du har god kontakt/relasjon til en voksen her, og si noe om hvorfor du har en slik relasjon til akkurat denne personen? Tror du denne personen også føler at dere har god relasjonen? På hvilken bakgrunn tror du det/tror du ikke det?
- Hender det at du ikke ønsker å få god relasjon til noen av de som jobber her? Hva kan det handle om?
- Hvordan opplever du dagene dersom dere ikke har så godt forhold til hverandre? Kan du gi eksempler.
- Tror du at det har noe å si om ungdom er her frivillig (§ 4-26) eller på tvang (§ 4-24) i forhold til om de knytter seg til de ansatte og får gode relasjoner til dem eller ikke.
- Hva tenker du om begrepene nær og fjern når det er snakk om relasjon mellom ansatte og ungdom?
- Når har du merket at relasjonene kan bli for nære eller for fjerne? Hva er eventuelt problemet med det? Eksempler?
- Hvilke fordeler og ulemper ser du ved at de ansatte bor her over mange dager?
- Hvilken betydning har det for deg å knytte god kontakt med voksne her? (Hvordan kan god kontakt være med på at du begynner å tenke annerledes om ting)?

Spørsmål rundt tolkning av teksten fra brosjyren ”Rettigheter for barn 13-18 år på barnevernsinstitusjoner”(Bufetat.no). Der står det:

”De som jobber på institusjonen skal **bry seg om deg** og de skal **ta godt vare på deg**. De skal **være imøtekommende** og **hjelp deg når du trenger hjelp**. De skal gjøre det de kan for at du skal **trives** og **utvikle deg i en positiv retning**” (Bufetat.no).

- Hva legger du i det at de som jobber på institusjonen skal *bry seg om deg*? Hvordan er de ansatte når du føler at de bryr seg om deg?
- Hva er å ta godt vare på ungdom? Hva mener du ligger i det? Hva skal til for at du føler at de voksne her tar godt vare på deg og andre i hverdagen? Kan du gi eksempler?
- Hva mener du er at de ansatte skal være imøtekommende? Gi eksempler på hvordan de ansatte er når de er imøtekommende.
- Når og hva kan du trenge du hjelp til? Får du hjelp av de ansatte når du føler at du trenger det? Er det du eller de ansatte som bestemmer når eller hva du trenger hjelp til?
- Hvordan er de ansatte og hva gjør de for at du og de andre ungdommene skal trives her? Eksempler?
- Hva legger du i det å utvikle seg i positiv retning? Kan du gi eksempler på hva her på kollektivet som kan påvirke og fremme positiv utvikling hos deg?
- Hender det at du og de ansatte er uenig i forhold til hva som er best for deg? Hva skjer da?