

# Programimplementering på barneverninstitusjon

*-miljøterapeutenes opplevelser av utfordringer i implementering  
og bruk av ART*

**Kristin Ryngøye Matre**



**MASTEROPPGAVE**

Master i barnevern

Vår 2013

Det psykologiske fakultet  
HEMIL - Senteret

**Veileder: Torill Larsen**

~ 2 ~

## Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en spennende prosess hvor jeg har fått lov til å fordype meg i et tema som jeg synes er spennende. Jeg har alltid hatt lyst til å gå inn i «de voksne» sine tanker om utfordringer ved å ta i bruk verktøy som ART i institusjonsarbeid. Det har vært en krevende og lærerik prosess hvor jeg har fått utvikle – og utfordre – min faglige forståelse.

En stor takk til alle informantene som tok seg tid i sin travle hverdag til å snakke med meg. Uten deres bidrag ville det ikke blitt noe av denne oppgaven!

Jeg vil også gi en stor takk til min veileder, Torill Larsen ved HEMIL- senteret. Du har gjennom dine fagkunnskaper, ditt engasjement og din personlighet hjulpet meg både faglig og mentalt. Du ga meg tro på mitt eget arbeid. Tusen takk for alle dine konstruktive tilbakemeldinger!

En varm takk til min medstudent Elisabeth. Våre mange, lange telefonkollokvier om alt fra de store vitenskapsfilosofiske tema til små semantiske detaljer har reddet mange kvelder!

Jeg vil også takke alle private støttespillere; familie og venner som har tålt å komme i andre rekke i perioder. Mine foreldre; uten deres økonomisk støtte, utallige barnevakter og en urokkelig tro på meg hadde denne prosessen blitt mye tyngre. Mamma, tusen takk for alt arbeidet du har lagt ned i å hjelpe meg; korrekturlesing, alle konstruktive tilbakemeldinger, alle telefonsamtaler i sene kveldstimer. Du er en stor inspirasjon og et forbilde for meg!

Til leder, avdelingsledere og alle gode kolleger ved Skjoldvegen barnevernsenter; det var sammen med dere jeg først fikk ideen til å skrive om programimplementering og ART. Tusen takk for at dere holdt ut med meg i denne prosessen og for at dere lyttet til meg! For all velvilje og entusiasme dere har vist; nyttige diskusjoner, permisjoner, bytting av vakter og pilotintervju; Tusen takk! Jeg håper jeg kan gi litt tilbake til dere gjennom denne oppgaven.

Sist, men ikke minst, min kjære Knut og mine to gutter. Dere har holdt ut med en fraværende og distré utgave av meg i perioder, tusen takk for all tålmodighet dere har vist! Knut, jeg hadde ikke klart dette uten din enorme forståelse og dine heiarop både på gode og dårlige dager. Du er en klippe!

Bergen, mai 2013

Kristin Ryngøye Matre

# Innhold

<b>FORORD</b>	<b>3</b>
<b>INNHold</b>	<b>4</b>
<b>SAMMENDRAG</b>	<b>7</b>
<b>1 INTRODUKSJON</b>	<b>8</b>
Aggression Replacement Training	9
Problemstilling	11
Forskningsspørsmål	11
<b>2 FORSKNING OG TEORETISK FORANKRING</b>	<b>12</b>
<b>2.1 Implementering</b>	<b>12</b>
2.1.1 Implementeringsstrategier	12
2.1.2 Implementeringsmodeller	13
<b>2.2 Programlojalitet/ Fidelity</b>	<b>15</b>
<b>2.3 Implementeringskvalitet</b>	<b>17</b>
2.3.1 Kontekst	18
Miljøterapeutisk organisasjon	19
Program	20
2.3.2 Organisasjon og personale	20
Organisasjonskultur	21
Organisatoriske rammefaktorer	22
Ledelsen	23
Personale	25
Miljøterapeuten	25
2.3.3 Implementører	27
<b>3 METODE</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Vitenskapsteoretisk bakgrunn</b>	<b>28</b>
<b>3.2 Valg og beskrivelse av metodisk forskningsdesign</b>	<b>29</b>

<b>3.3</b>	<b>Fokusgruppeintervju</b>	<b>30</b>
3.3.1	Forforståelse	32
3.3.2	Utvalg, rekruttering og sammensetning	33
3.3.3	Moderatorrollen	34
<b>3.4</b>	<b>Intervjuguide</b>	<b>35</b>
<b>3.5</b>	<b>Gjennomføring av fokusgruppeintervjuene</b>	<b>35</b>
<b>3.6</b>	<b>Transkribering</b>	<b>36</b>
<b>3.7</b>	<b>Analyse</b>	<b>37</b>
<b>3.8</b>	<b>Kvalitet</b>	<b>38</b>
3.8.1	Reliabilitet og validitet	38
3.8.2	Generaliserbarhet/ overførbarhet	39
<b>3.9</b>	<b>Forskningsetiske aspekt</b>	<b>39</b>
<b>4</b>	<b>PRESENTASJON AV FUNN</b>	<b>41</b>
<b>4.1</b>	<b>Forankring</b>	<b>41</b>
<b>4.2</b>	<b>Kultur</b>	<b>44</b>
<b>4.3</b>	<b>Ledelse</b>	<b>45</b>
4.3.1	Organisering og veiledning	45
4.3.2	Kontinuitet	47
4.3.3	Prioritering av ressurser	48
<b>4.4</b>	<b>Personale</b>	<b>51</b>
4.4.1	Verdier i personalgruppen og holdninger til ART	51
4.4.2	Opplevelser av utfordringer ved å bruke ART	55
4.4.3	Opplevelsen av effekt på personalgruppen	57
<b>4.5</b>	<b>Opplevelsen av programmet</b>	<b>58</b>
<b>5</b>	<b>DISKUSJON</b>	<b>60</b>
<b>5.1</b>	<b>Forankring og kontekst</b>	<b>61</b>
<b>5.2</b>	<b>Program</b>	<b>63</b>

<b>5.3 Organisasjonsfaktorer</b>	<b>65</b>
5.3.1 Rammefaktorer og ressursbruk	65
5.3.2 Ledelsen	67
<b>5.4 Kultur</b>	<b>68</b>
<b>5.5 Personale</b>	<b>70</b>
5.5.1 Utfordringer og effekter	73
<b>5.6 Metodediskusjon- oppgavens begrensninger</b>	<b>74</b>
<b>6 KONKLUSJON</b>	<b>76</b>
<b>7 IMPLIKASJONER</b>	<b>77</b>
7.1 Implikasjoner for programeier	77
7.2 Implikasjoner for praksis	78
7.3 Implikasjoner for videre forskning	78
<b>LITTERATUR</b>	<b>80</b>
<b>VEDLEGG</b>	<b>83</b>
Vedlegg nr. 1	83
Vedlegg nr. 2	85
Vedlegg nr. 3	86
Vedlegg nr. 4	88

## Sammendrag

Adferdsproblemer hos barn og unge kan skape store vansker for ungdommen selv, i familien deres og på skolen. Forskning har vist at barn med adferdsproblemer har større vansker med å forene handlinger, følelser og tenkning i sosialt samspill, noe som kan bidra til å ødelegge muligheten for å lykkes sosialt (Ogden, 2008). Trening av sosial kompetanse gjør det mulig for ungdom å danne og vedlikeholde positive sosiale relasjoner (Ogden, 2008). I tillegg kan sosiale ferdigheter ha en sentral rolle i forebyggende arbeid mot blant annet kriminalitet og psykiske problemer.

For ungdom i barneverninstitusjoner trenger ikke institusjonsplassering være negativt; for mange unge representerer det en ny start og en ny mulighet. Hvordan det legges til rette for nye muligheter – for forandring og behandling – er blant annet et organisatorisk spørsmål. Et trekk ved institusjonsbehandling av ungdom i barnevernet har siden begynnelsen av 2000-tallet vært at en har jobbet etter enkeltteorier eller – metoder uten at disse har blitt evaluert av institusjonen eller har hatt støtte i forskningen (Strømgren, Gundersen, Moynahan, 2005). Store bidragsyttere innen fagfeltet argumenterer for at det er nødvendig å satse på barneverninstitusjonene for å sikre beboerne god kvalitet på tilbudet (Storø, Bunkholdt, & Larsen, 2010).

Denne studien bygger på kvalitative fokusgruppeintervju ved 2 institusjoner som har implementert Aggression Replacement training (ART). Utgangspunktet for fokusgruppeintervjuene var miljøterapeutenes opplevelser av utfordringer i implementering og bruk av ART. Implementering av et nytt program og ny praksis kan være utfordrende, og gjennom analysen utkrystalliserte det seg fem hovedtema; *forankring, kultur, ledelse, personale og programkvaliteter*.

Hovedfunnene er diskutert opp mot fire sentrale implementeringsfaktorer i en modell av Sørli et al., (2010) og i lys av studiens teoretiske referanseramme. Effekter av programmet diskuteres ikke i tradisjonell forstand da dette ikke har vært en del av denne studien.

Forskning bekrefter at funnene i denne studien er av betydning for miljøterapeutenes opplevelser av utfordringer. Ledelsens rammebetingelser og prioritering av ressurser over tid står i fokus. Systematisk støtte som veiledning og oppfølging for miljøterapeutene synes å være avgjørende for implementeringskvaliteten.

# 1 Introduksjon

De siste årene har fokuset innen institusjonsbehandling og ved barneverninstitusjoner i større grad enn før blitt rettet mot risikofaktorer hos ungdom og kartleggingen av disse. Slike risikofaktorer kan for eksempel være mangel på sosiale ferdigheter, mangel på empati, rusproblemer eller problemer med å kontrollere sinne (Strømgren, Gundersen, Moynahan, 2005). Temperamentsvansker, lite hensiktsmessige oppdragelsesmønstre eller negativ påvirkning i ungdommens miljø er eksempler på adferdsvansker hos ungdom som kan ha sammenheng med risikofaktorer hos ungdommen, i hjemmet og i samfunnet rundt. Adferdsproblemene kan skape store vansker blant annet i familien og på skolen, og ikke minst for ungdommen selv.

Forskning har vist at barn og unge med adferdsproblemer har større vansker med å forene handlinger, følelser og tenkning i sosialt samspill. Negative følelser tar overhånd når de blir stresset eller frustrert, noe som igjen er med på å ødelegge muligheten for å lykkes sosialt (Ogden, 2008). Barns kontakt- og samhandlingsmønstre blir preget av negative og positive forventninger i deres møte med andre og sosial kompetanse gjør det mulig for ungdom å danne og vedlikeholde positive sosiale relasjoner (Ogden, 2008). I tillegg til dette kan sosiale ferdigheter ha en sentral rolle i forebyggende arbeid mot blant annet kriminalitet og psykiske problemer.

For ungdom i barneverninstitusjon trenger ikke institusjonsplassering være negativt; for mange unge representerer det en ny start og en ny mulighet. Hvordan det legges til rette for nye muligheter – for forandring og behandling – er blant annet et organisatorisk spørsmål. Hvordan organiserer institusjonen for ungdommenes muligheter til endring, og hvordan tilrettelegger og bistår «de voksne» for deres endringspotensiale? Et trekk ved institusjonsbehandling av ungdom i barnevernet har siden begynnelsen av 2000-tallet vært å jobbe etter enkeltteorier eller -metoder uten at disse har blitt evaluert av institusjonen eller har hatt støtte i forskningen (Strømgren et al., 2005). Store bidragsytere innen fagfeltet argumenterer for at det er nødvendig å satse på barneverninstitusjonene for å sikre beboerne god kvalitet på tilbudet (Storø, Bunkholdt, & Larsen, 2010).

En arbeidsgruppe i Bufdir (2010) beskriver i «Kvalitet i barneverninstitusjoner» behovet for at barneverninstitusjoner benytter gode metoder i miljøterapi med ungdom. Videre poengteres det at personalets opplæring i metodene bør kunne dokumenteres, samt at praksis skal



kvalitetssikres. Det stilles krav til dokumentasjon av systematikk både i forhold til målformulering og tiltaksformulering. I NOU 2012:5 «Bedre beskyttelse av barns utvikling» finner en at ekspertutvalget foreslår Ungsinn- databasen som «grunnlag for beslutninger om implementering og spredning av endringstiltak i barnevernet» (s. 16). Men implementering av et nytt program og ny praksis er utfordrende. Det er ikke gitt at evidensbaserte programmer har effekt i enhver setting. Mørch (2012) argumenterer for at evidensbaserte tiltak kan fremstå som virkningsløse fordi implementeringsstrategien har vært ufullstendig.

Flere pedagogiske programmer innen skole, helse og barnevern retter søkelyset mot forebygging, reduksjon og erstatning av aggressiv adferd hos ungdom, for eksempel Multisystemisk Terapi (MST), De utrolige årene, Olweus- programmet, Steg for Steg og Aggression Replacement Training (heretter kalt ART). Sistnevnte tilhører kategorien «multimodale programmer». Dette er flerkomponentprogrammer som retter seg mot flere forbedringskomponenter hos ungdommen, som sosial ferdighetstrening, moralsk resonnering og sinnekontrolltrening. Forskning viser at det er mulig å få gode resultater av behandling av adferdsvansker i institusjon, men at resultatene varierer (Andreassen, 2005). Tiltak som bygger på sosial kompetanse og trening av empatisk forståelse har vist å være mer virkningsfulle for enkelte grupper ungdommer. Til grunn for dette ligger en tanke om at ungdom med adferdsvansker oftere enn andre ungdommer har svakheter i denne typen ferdigheter. Gjennom programmer som for eksempel ART får ungdommer muligheten til å lære bruken av prososiale og moralske ferdigheter på en strukturert måte (Strømgren, et. al, 2005). Kognitive adferdsrettede metoder blir derfor anbefalt ved behandling av adferdsvansker i institusjon (Andreassen, 2005).

### *Aggression Replacement Training*

ART har til hensikt å forebygge og behandle problemadferd gjennom å utvikle sosial kompetanse hos barn og unge som har eller står i fare for å utvikle adferdsvansker. Programmet er utviklet i USA av professor Arnold P. Goldstein ved Center for Aggression Research, Dr. Barry Glick og Dr. John Gibbs. Programmet har røtter i blant annet adferdsmodifikasjon og adferdsterapi, sosial læringsteori og kognitiv adferdsanalyse. Programmet beskrives som et psykoedukativt program (Strømgren, et al., 2005) eller kognitivt adferdsprogram (Andreassen, 2005), fordi innholdet er bygget på kunnskap fra psykologisk forskning og formidlingsformen er bygget på pedagogisk kunnskap. Det er

utformet for å gi ungdom sosiale og moralske ferdigheter og er opptatt av både kognitive og adferdsmessige endringer.

Varigheten på programmet er 30 timer, 10 timer i hver komponent (Goldstein, Glick, & Gibbs, 2004). Selv om de tre komponentene blir trent hver for seg, er hvert element delvis integrert i de andre, og noen elementer i en komponent forutsetter en forståelse av de andre komponentene. Treningen bør ideelt sett foregå i grupper på 5-8 deltakere. Deltakelse er frivillig, men inneholder motiverende innslag som lek, mye anerkjennelse av ungdommen og i noen tilfeller andre former for forsterkning som vil være med på å sikre deltakelse (Goldstein et al., 2004).

Programmet består av de tre likeverdige komponentene

- *sosial ferdighetstrening* – er basert på sosial læringsteori og tar sikte på å lære ungdommen alternative måter å takle utfordringer i hverdagen på ved å gjøre bruk av blant annet modellering.
- *Sinnekontrolltrening* – er den emosjonelle komponenten i ART, og skal hjelpe ungdommen til å få bedre selvkontroll og håndtere og/ eller redusere egen aggresjon.
- *moralsk resonneringstrening* – denne adferds- eller verdikomponenten hevdes å være nødvendig for at programmet skal være hensiktsmessig for asosial ungdom og skal styrke empatisk og prinsipiell tenkning.

Det er ART- senteret ved Diakonhjemmet Høgskole i Sandnes som har ansvaret for implementeringen av ART i Norge. De startet utdanningen av ART- trenere i 2002, og metoden benyttes i dag blant annet i barnehage, barne- og ungdomsskole og barneverninstitusjoner. I studier fra Sverige har en imidlertid funnet at 91 % av de som sa at de benyttet ART ikke gjennomførte programmet i sin helhet, og at det forekom store forskjeller i kvaliteten på implementeringen (Kaunitz & Strandberg, 2009). Det er rimelig å anta at en finner lignende forskjeller i Norge også (Olsen & Gundersen, 2012). Funn tyder på at behandlingseffekten påvirkes av implementeringskvaliteten (Sørli, Ogden, Solholm, & Olseth, 2010) og økt kunnskap om implementeringskvalitet kan bidra til at flere kunnskaps- og evidensbaserte programmer tas i bruk i praksisfeltet. I følge Dusenbury, Brannigan, Falco og Hansen (2003) er antallet implementeringsstudier innen samfunnsfag og sosiale fag begrenset. Definisjoner og beskrivelser av ulike faktorer innen implementering varierer

mellom fagfeltene, men Dusenbury et al. (2003) finner at forskning innen rusforebygging og skole viser sammenheng mellom dårlig implementering og dårligere effekt av programmet.

I Norge har det de siste ti årene vært økende interesse for implementeringsforskning. Flere studier har dreiet seg om implementering av programmer i skolen, som for eksempel Steg for Steg (Larsen, 2005) og Zero (Midthassel & Ertesvåg, 2008). ART- metoden i Norge er ikke en lisensiert metode, og har derfor ikke formelle krav til kvaliteten på implementering, opplæring og utøvelse av programmet. Etter strenge kriterier er programmet blitt klassifisert som evidensbasert av Kjølbi (10.11.2009) og Ungsinnpanelet ([www.ungsinn.no](http://www.ungsinn.no)). Det er likevel klassifisert som et «funksjonelt virksom tiltak på evidensnivå 3 med dokumentasjonsgrad 1». En rapport fra Utdanningsdirektoratet (2006) vurderer ART i kategorien «program med dokumenterte effekter»; bygget på forskningsbasert kunnskap (kunnskapsbasert).

### ***Problemstilling***

Implementeringsforskning viser tydelig sammenheng mellom høy behandlingseffektivitet og implementeringskvalitet (Sørli, et al., 2010). Implementering av et program forutsetter endring i adferd hos en hel personalgruppe og en hel organisasjon; en læringsprosess som tar tid (Roland, 2012). Det foreligger imidlertid begrenset forskning på implementering av programmer i barneverninstitusjoner. Målet med denne oppgaven er derfor å utforske bruken av programmer i barnevernsinstitusjoner. Mer spesifikt ønskes det å sette lys på hva miljøterapeutene beskriver at de utfordres på i implementeringen og bruken av ART på barneverninstitusjon. Opplever miljøterapeutene seg som mer kompetente profesjonelle etter implementering av ART ved institusjonen?

Når en institusjon implementerer og tar i bruk ART- programmet som metode, blir det forventet at miljøterapeutene i stor grad skal jobbe etter en ferdig utarbeidet programmanual. Hva utfordres miljøterapeutene på når de skal ta i bruk et program med ferdige rammer, normer og retningslinjer?

### ***Forskningsspørsmål***

På grunnlag av problemstillingen er følgende forskningsspørsmål er valgt:

- *På hvilken måte utfordres miljøterapeutene i sin arbeidshverdag når et strukturert program som ART skal implementeres og tas i bruk?*

- *Hva opplever miljøterapeutene at de utfordres på i forhold til sin faglige forståelse når de skal jobbe med et program med ferdige rammer, og retningslinjer?*
- *Hva utfordres miljøterapeuten personlig på i bruken av ART?*

## 2 Forskning og teoretisk forankring

Tidligere forskning bidrar til større forståelse av problemstillingen, og vil derfor være en del av den teoretiske rammen sammen med den teoretiske forankringen for problemstillingen. Jeg vil først utdype begrepene implementering og programlojalitet, for deretter å beskrive implementeringskvalitet og sentrale implementeringsfaktorer. Jeg vil bygge min redegjørelse på en modell av Sørлие et al. (2010). Miljøterapi, miljøterapeuten og organisasjonskulturbegrepet vil også bli gjort rede for i dette kapitlet.

### 2.1 Implementering

I følge Sørлие et al. (2010) handler implementering om en forberedt og målbevisst systematisk prosess mot å integrere forskningsbaserte programmer i praksisfeltet. De beskriver implementering som «*bindeleddet mellom forskning og praksis*» (s. 315). Forskning viser at det er mange faktorer som påvirker implementeringen. Durlak og DuPre (2008) finner i sin gjennomgang minst 23 faktorer som har betydning for implementering av programmer, et resultat som støttes av Sørлие et al. (2010). Ulike organisatoriske faktorer, personalfaktorer, viktigheten av opplæring og veiledning, implementeringskonteksten, administrativ støtte og programkvaliteter er noen av faktorene som går igjen i store deler av forskningen (Durlak & DuPre, 2008). Likevel fokuseres det i større grad enn før på *hvordan* et program er implementert i en organisasjon (Sørлие et al., 2010).

#### 2.1.1 Implementeringsstrategier

Litteraturen skiller mellom to ulike tilnæringer til implementering; «top- down» og «bottom- up», for å sikre at implementeringsprosessen forankres i organisasjonen (Larsen, 2005; Ogden, Hagen, Askeland og Christensen, 2009). «Bottom- up» eller «decentralized approach» (Ogden et. al., 2009, s. 585) bygger på en formening om at avgjørelser om implementering av nye programmer i stor grad bør befinne seg på praksisnivået. Dette kan bidra til å øke motivasjon og ansvarsfølelse hos utøveren av programmet. Larsen (2005) beskriver at «bottom- up»- strategien har blitt kritisert for å fokusere for mye på det enkelte

individets ansvar i implementeringen, i stedet for å fokusere på personalgruppen som en enhet. Den er likevel funnet å være viktig for å lykkes med implementering og integrering av nye programmer (Larsen, 2005).

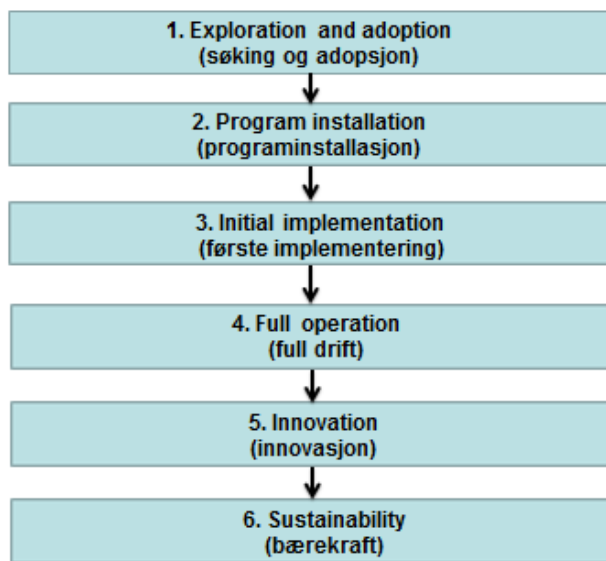
Den andre hovedstrategien er «top- down», og omhandler implementeringen styrt ovenfra, for eksempel fra statlig- eller ledelsesnivå. Denne strategien har blitt kritisert for å «overkjøre» personale og deres selvstendighet i arbeidet. En slik implementering kan i verste fall kan bidra til motarbeiding av programmet fra personalets side (Terje Ogden, et al., 2009). Forskning viser likevel at denne er viktig for å lykkes med implementering. En kombinasjon av de to strategiene har vist seg å være mest effektivt (Larsen, 2005).

### 2.1.2 Implementeringsmodeller

Det finnes ulike implementeringsmodeller (Domitrovich, Bradshaw, Poduska, Hoagwood, Buckley, Olin, Romanelli, Leaf, Greenberg og Jalongo, 2008; Greenberg, Domitrovich, Graczyk og Zins, 2005) som på ulike måter beskriver implementering og implementeringskvalitet. De fleste har til felles at de søker å skape en modell som tar sikte på å gi minst mulig avstand mellom programmet slik det er planlagt og slik det blir implementert. Jeg har i denne oppgaven valgt en modell av Fixsen, Naom, Blase, Friedman og Wallac (2005). Det har jeg gjort fordi dette er en modell som har fokus på programmet og ikke på organisasjonen hvor implementeringen finner sted. I følge Fixsen et al. (2005) defineres implementering som (s. 5):

*«..Implementation is defined as a specified set of activities designed to put into practice an activity or program of known dimensions. »*

I følge Sørli et al. (2010) var det Rogers som først tok i bruk begrepet implementering, og som introduserte begrepene «early adopters», «late adopters» og «refusers» om praktikere; begrep som viste til de som var tidlig ute med å ta i bruk program, de som var avventende og endret praksis når det nye programmet var blitt mer utbredt i organisasjonen, og de som avviste det nye programmet selv om det allerede var tatt i bruk av andre. Basert på Rogers sin tenkning har Fixsen et al. (2005) utviklet en modell i seks faser for å beskrive god implementering av evidensbaserte metoder, se figur nr. 1 (norske oversettelser av Olsen og Gundersen, 2012).



*figur 1*

Den første fasen beskrives som stadiet hvor en organisasjon innhenter informasjon om ulike programmer og vurderer hvilke en ønsker å implementere. En ønsker å finne en god kobling mellom det behovet en har og hva de enkelte programmene kan tilby. I denne fasen må økonomiske og personmessige ressurser også vurderes, samt at en må undersøke hvorvidt det ønskede programmet passer inn i institusjonens fundament (Fixsen et al., 2005). Denne fasen avsluttes ved at det lages en tydelig plan over hvor og hvordan implementeringen skal foregå (Roland, 2012). Fixsen et al. (2005) understreker at selv om en har *bestemt seg* for å ta i bruk eller «adoptere» et program, vil dette ikke bety det samme som å ta i bruk programmet.

I den andre fasen av modellen må det foretas enkelte vurderinger. Blant annet skal implementeringsplanen vurderes og en plan over de økonomiske ressursene skal beregnes. Videre bør en velge en metodeansvarlig i denne fasen (Fixsen et al., 2005).

I fase tre kan programmet prøves i praksis. Fixsen et al. (2005) beskriver at det er i denne fasen frykten for endringer møter det vanskelige arbeidet med å implementere et nytt program. Det kreves endringer både på individnivå, for eksempel økt kompetanse, og på organisatorisk nivå, ved for eksempel endringer i organisasjonskultur. I denne fasen testes tryggheten på hvorvidt programimplementeringen var en riktig avgjørelse. For noen ender implementeringen i denne fasen, fordi krav til endringer blir for overveldende.

Den fjerde fasen kaller Fixsen et al. (2005) for «full operation» eller «full drift» (Olsen og Gundersen, 2012). I denne fasen er programmet integrert i organisasjonen og i all praksis. En

kan si at programmet er blitt akseptert av praktikerne og programintegriteten vedlikeholdes gjennom prosedyrer og retningslinjer.

I fase fem jobber en med å finne egne tilpasninger i programmet basert på egne erfaringer. Noen endringer kan være positive mens andre kan påvirke i mer negativ retning (Roland, 2012).

Den sjette og siste fasen kjennetegnes ved at organisasjonen makter å vedlikeholde og opprettholde programmet, til tross for krav utenfra og stadige utskiftninger i personale (Fixsen et al., 2005).

Modeller kan i stor grad hjelpe til å forstå en implementeringsprosess. Likevel vet en at det er mange faktorer i de ulike fasene som kan påvirke i hvilken grad en lykkes eller ikke. I den senere tid er fokuset mer rettet mot å se på implementeringskvaliteten. En vet fra forskning at denne kan variere mellom ulike organisasjoner og er derfor en viktig faktor å belyse nærmere (Durlak og DuPre, 2008; Dusenbury et al., 2003; Larsen, 2005; Sørliet et al., 2010).

## 2.2 Programlojalitet/ Fidelity

For å forstå implementeringskvalitet, må en også forstå begrepet «fidelity of implementation». Ulike forskere legger til grunn ulike beskrivelser og definisjoner, men jeg velger her å stille meg bak beskrivelsen til Dusenbury et al. (2003). Flere andre forskere legger også denne forklaringen til grunn (Durlak og DuPre, 2008; Mihalic, Irwin, Fagan, Ballard og Elliot, 2004).

*«Fidelity of implementation refers to the degree to which teachers and other program providers implement programs as intended by the program developers »*

Dusenbury et al. (2003) poengterer at forskning på fidelity eller programlojalitet/ forpliktelse (Roland, 2012) er viktig blant annet for å forstå hvordan en kan øke implementeringskvaliteten på et program. Sørliet et al. (2010) forklarer at begrepet viser til *hvor godt* samsvar det er mellom hvordan en intervensjon ble gjennomført og slik den er beskrevet i forskningen. Dusenbury, Brannigan, Hansen, Walsh og Falco (2005) beskriver nettopp dette som en av fallgruvene ved implementering. Høy implementeringskvalitet er forventet å gi bedre effekt når et program er implementert. Noen vil hevde at det er fem faktorer som påvirker implementeringskvalitet; «dosage» (dose), «adherence» (etterfølgelse), «quality of process» (kvalitet på prosessen) og «adaption» (tilpasning) (Dusenbury et al.,

2005) (egne oversettelser i parentes). I tillegg beskriver forfatterne at personalets holdninger til programmet, forståelse for programmet og personalets tidligere erfaringer også kan forklare implementeringskvalitet (Dusenbury et al., 2005).

Andre viser til at implementeringskvalitet består av to faktorer; tiltaks- eller behandlingsintegritet «treatment fidelity» og program- eller intervensjonsintegritet «program fidelity» (Fixsen, et al., 2005; Ogden et al., 2009; Sørлие et al., 2010). Faktoren tiltaks- eller behandlingsintegritet beskriver praktikerens lojalitet mot programmet. I tillegg beskriver faktoren hvor forpliktet praktikerer er til programmet, og organisasjonens handlinger for å gi opplæring, veiledning og evaluering (Sørлие, et al., 2010).

Programintegritet handler om at nødvendige forutsetninger må være på plass før en kan implementere et program. Faktoren dreier seg om de avgjørelsene som må tas på organisasjonsnivå i forkant av en implementering, for eksempel rammebetingelser og nødvendige ressurser (Fixsen, et al., 2005; Ogden et al., 2009). I tillegg berører denne faktoren kulturen ved en organisasjon, hvilken åpenhet det er for ny praksis, hvilken støtte det er fra ledelsen og motivasjonen blant personalet (Sørлие et al., 2010). Videre beskriver Sørлие et al. (2010) at denne faktoren også inneholder de praktiske grepene for å kvalitetssikre en implementering, som blant annet tid til opplæring og prosedyrer for kvalitetssikring.

Flere forskere viser også til at enkelte faktorer kan true programintegriteten i en organisasjon (Gundersen, 2005; Mihalic et al., 2004; Olsen og Gundersen, 2012). Ved for eksempel programdrift vil det implementerte programmet usystematisk endres over tid, ofte på grunn av manglende prioriteringer. Dette kan skje ved at administrative oppgaver kommer i første rekke, foran programmet. Programundergraving betyr at noen eller noe undergraver eller skaper konkurranse til det implementerte programmet, og programettergivenhet innebærer at praktikerne endrer målet for programmet (Olsen & Gundersen, 2012).

Dusenbury (2004) viser til at det ved implementering av et program alltid vil være en spenning mellom de som ønsker å implementere programmet med stor grad av forpliktelse og lojalitet til den opprinnelige modellen, og de som argumenterer med at nødvendige tilpasninger til miljø og mottakere er viktig. Dusenbury et al. (2003) understreker at organisasjonen i implementeringen bør ha stor grad av «adherence», det vil si å følge programmet slik det er intendert. Durlak og DuPre (2008) peker på at en tilnærmet perfekt implementeringskvalitet kan virke urealistisk, og at det heller ikke er nødvendig med mer enn 60 % samsvar for å oppnå positiv effekt av programmet. De har i sin systematiske review gått



gjennom 483 studier i fem metaanalyser, samt 59 enkeltstående studier, med tanke på hvordan vurderingen av implementeringen er foretatt. De understreker at ingen forskning i deres analyse har beskrevet 100 % samsvar. De finner derimot at graden av oppnådd implementering er en indikator på programeffekten. Forfatterne konkluderer sin gjennomgang med at det er omfattende, troverdige empiriske bevis for at en god implementering påvirker utfallet av programmet (Durlak & DuPre, 2008).

Implementering av et nytt program i en organisasjon innebærer alltid en del utfordringer. Uten en tydelig implementeringsstrategi og en god kvalitetssikring, kan motkrefter i organisasjonen etableres og implementeringen svikter. Program som ikke implementeres med nødvendig kvalitet og troskap, kan fort fremstår som mangelløse (Mørch, 2012).

### 2.3 Implementeringskvalitet

I følge flere forskere på feltet vil en rekke faktorer kunne enten hemme eller fremme en god implementering og begrepet «sentrale implementeringsfaktorer» eller «core implementation components» nevnes av flere innen implementeringsforskning (Durlak og DuPre, 2008; Fixsen et al., 2005; Mihalic, 2004). Fixsen et al. (2005) beskriver at kunnskap om de sentrale implementeringsfaktorene kan medvirke til en mer effektiv og mer økonomisk implementering. De velger å beskrive begrepet på denne måten (s. 24):

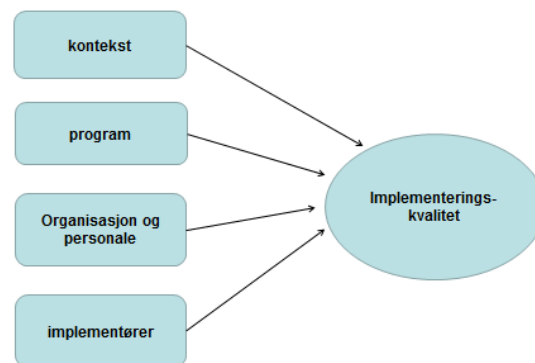
*«... the most essential and indispensable components of an implementation practice or program.»*

I gjennomgang av litteraturen finner Durlak og DuPre (2008) faktorer som går igjen som sentrale, men finner også at det kan være vanskelig å vurdere hvilke faktorer som er de viktigste. Flere forskere viser til at det er stor enighet om de 11 mest sentrale av de 23 implementeringsfaktorene; *prioriteringen av ressurser og finansiering, arbeidsklima i organisasjonen, en felles beslutningsprosess om implementeringen, samarbeid og koordinering med samarbeidende instanser, spesifisering av oppgaver, ledelsen, ildsjeler, støtte fra administrativt hold, implementørens kompetanse, opplæring og veiledning og teknisk støtte* (Durlak og DuPre, 2008; Sørli, et al., 2010).

Implementeringsprosessen vil alltid bli påvirket av faktorer knyttet til programmet, organisasjonen eller tilbyderer av programmet. Durlak og DuPre (2008) diskuterer i sin analyse hvorvidt implementeringsfaktorene påvirker resultatene av programmet, og i så fall,

hvilke faktorer som er avgjørende. I sine resultater finner de at variablene som påvirker implementering kan deles inn i hovedkategoriene «innovations», «providers», «communities», «the prevention delivery system» og «the prevention support system» (Durlak og DuPre, 2008, s. 335).

Fixsen et al. (2005) bruker hovedkategoriene «staff selection», «presevice and inservice training», «ongoing consultation and coaching», «staff and program evaluation», «facilitative administrative support» og «systems interventions» (s. 533), mens Sørлие et al. (2010) i sin artikkel har valgt å snevre faktorene inn i fire hovedkategorier av sentrale faktorer, som vist i den modererte modellen i figur 2. I det videre utredes modellen til Sørлие for å belyse både hvordan og hvilke ulike faktorer som kan påvirke implementeringskvaliteten.



Figur 2 Moderert modell av Sørлие et al., 2010

### 2.3.1 Kontekst

De kontekstuelle forholdene for implementeringen er av stor betydning, det være seg støtte fra kommunal eller lokal statlig ledelse, eller i lokalmiljøet. Tilgang på veiledning og opplæring faller også inn under implementeringens kontekst (Sørлие, et al., 2010). Dette beskrives av Fixsen et al. (2009) som «ongoing coaching and consulting», og veiledning og opplæring fremheves som to av de viktigste metodene for å lære nye ferdigheter i implementeringsprosessen. Videre kan Fixsen et al. (2009) sin kategori «systems intervention» sammenfalle med Sørлие et al. (2010) sin beskrivelse av implementeringens kontekst. Fixsen et al. (2009) peker på hvordan det må lages strategier for å sikre alle behovene personale har for å kunne utøve programmet, for eksempel finansielle faktorer. Også Durlak og DuPre (2008) støtter denne beskrivelsen og inkluderer politiske føringer og offentlig finansiering i «community level factors». Mihalic et al. (2004) kaller denne faktoren

«site assessment», vurderinger av området (egen oversettelse). I dette ligger en vurdering fra implementørens side over organisasjonens og personalets behov og ressurser. De fant at der hvor dette er grundig kartlagt og formidlet på forhånd, er det større sannsynlighet for at personalets motivasjon for implementeringen øker. Det skjer fordi motstand og frykt hos personalet vil være redusert, i tillegg til at programmet ikke vil være ukjent for personalet ved implementeringsstart. Konteksten for programimplementeringen i denne studien er den miljøterapeutiske organisasjon.

### *Miljøterapeutisk organisasjon*

Kvaran og Holm (2012) beskriver at hovedarenaen for miljøterapeutisk arbeid er i institusjoner. Det er der en kan tilrettelegge og påvirke miljøet for barn og unge på den rette måten. Den miljøterapeutiske oppgaven ved en barneverninstitusjon ligger innenfor en politisk definert oppgave, nemlig å gi barn og unge et institusjonelt tilbud (Larsen, 2004) Dersom den miljøterapeutiske oppgaven skal kunne løses på en tilfredsstillende måte, er det en nødvendig å tenke seg at ungdom med ulike problemer får ulik hjelp (Larsen, 2004). Dette behovet for differensiering gjør at ungdommene har behov for ulike tilnærminger og tiltak. En tilstrekkelig differensiering er nødvendig for at det metodiske miljøterapeutiske arbeidet skal føre til at den miljøterapeutiske oppgaven løses. Det metodiske miljøarbeidet må bygge på en tanke om at det ligger et felles fagsyn til grunn for arbeidet (Larsen, 2004).

Det finnes innenfor dette feltet flere definisjoner av hva miljøterapi og miljøterapeutisk arbeid er. Larsen (2004) beskriver at begrepet er todelt, sammensatt av en miljødel og en terapidel. Sammen kan de forstås som

*«... et arbeid som handler om å legge til rette eller organisere slik at forandring og utvikling blir mulig.» (s. 22)*

Videre hevder Larsen at når en institusjon har et tydelig og reflektert fagsyn, omgjøres den politisk definerte oppgaven til en miljøterapeutisk oppgave. Dersom fagsynet er uklart, vil institusjonen i stor grad kun jobbe med den politisk definerte oppgaven; oppbevaring. Tydelig definert fagsyn og miljøterapeutisk oppgave vil dessuten bidra til at miljøterapeutene hele tiden kan evaluere måloppnåelsen (Larsen, 2004). Durlak og DuPre (2008) finner også i sin gjennomgang at et felles fagsyn og engasjement fører til en mer samlet personalgruppe som på den måten påvirker implementeringsprosessen.

## **Program**

Under kategorien *program*, ligger kvaliteter ved programmet, som for eksempel hvor lett programmet er å implementere. Sørli et al. (2010) beskriver at programfaktorer som praktisk, tiltalende, opplevelsen av troverdighet og lønnsom for organisasjonen er betydningsfulle og gjør dem lettere å implementere. De peker videre på at faktorer som at programmet er godt beskrevet, lett å forstå, har forskningsmessig støtte og treffer målgruppen, faller under kategorien programkvaliteter. I følge Durlak og DuPre (2008) vil programmets kjernekomponent «innovation characteristics» inneholder både et programs tilpasningsdyktighet og hvor kompatibel det er. I dette legger forfatterne at programmet må kunne tilpasses organisasjonens målgruppe, samt at programmet er mulig å tilpasse organisasjonens allerede eksisterende mål og praksis. Dette synet støttes av Dusenbury et al. (2003). De fant at program som består av veldig mange elementer eller som krever spesielle ferdigheter hos personale, har mye mindre sannsynlighet for høy implementeringskvalitet og dermed også anses som mindre effektive. I tillegg fant de at faktorer som hvor lett programmet er å administrere, hvor ambisiøst eller målrettet det oppleves og hvor treffsikkert det er i forhold til målgruppen, faller i denne kategorien. De understreker videre at implementeringslojaliteten er høyere ved implementering av program med en detaljert og tydelig implementeringsplan (Dusenbury et al., 2003). Forskning viser også at det er vanlig å gjøre tilpasninger av programmet. Utfordringen er at dette kan gå på bekostning av effekten dersom tilpasningen og avvikene blir for store. Ifølge Durlak og DuPre (2008) kan en høy implementeringskvalitet øke effekten av programmet med opp til 2/3, eller opp til 12 ganger under optimale omstendigheter.

### **2.3.2 Organisasjon og personale**

Under kategorien *organisasjons- og personalfaktorer*, finner en en rekke viktige faktorer (Durlak og DuPre, 2008; Dusenbury et al., 2003; Mihalic, 2004; Sørli et al., 2010). Mihalic et al. (2004) legger vekt på administrativ støtte, en stabil organisasjon med felles mål og visjoner og en stabil personalgruppe uten stor grad av utskiftninger som viktige erfaringer fra Blueprints- programmet i USA. Sørli et al. (2010) peker på at samvariasjonen mellom programmet og institusjonens forståelse av mål, behov og utfordringer, samt programmets samsvar med institusjonens verdigrunnlag har betydning for en vellykket implementering. I tillegg er det viktig for en god implementering at det er enighet i personalgruppen om behovet for endringer i metoder, og at det er bred oppslutning om implementeringen. Dusenbury et al.

(2003) fant at kulturen i organisasjonen og dens holdninger til problemløsning også er viktige faktorer knyttet til høy implementeringskvalitet.

### *Organisasjonskultur*

Organisasjoner og grupper kan betraktes som kulturbærende miljøer. Bang (2011) forklarer i sin bok «Organisasjonskultur» at forskere ikke klarer å enes om én enkelt definisjon på kultur, fordi kultur er abstrakt og vanskelig å beskrive. Han velger å oppsummere flere definisjoner i én;

*«Organisasjonskultur er de sett av felles verdier, normer og virkelighetsoppfatninger som utvikler seg i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene.»*  
(Bang, 2011, s. 23)

I følge Bang består organisasjonskultur av to deler; kulturinnhold og kulturuttrykk.

Kulturinnhold viser til alle de delene som definerer innholdet i kulturen og som befinner seg inni hodet til medlemmene; meninger, modeller og handlinger. Kulturuttrykk er den synlige praksisen hvor kulturinnholdet kommer til uttrykk; ritualer, symboler, objekter og praksis. De to elementene påvirker hverandre gjensidig og deres innhold viser seg gjennom hverandre.

Organisasjonskultur kan sies å inneholde fire kjernefaktorer, dog Bang understreker at det ikke er enighet innen forskningsfeltet om dette (Bang, 2011). Bang fremhever *verdier, normer, grunnleggende antakelser og virkelighetsoppfatninger*. En *verdi* kan forklares som en tilbøyelighet til å foretrekke noe fremfor noe annet, og en skiller gjerne mellom forfektete eller uttalte verdier (Bang, 2011).

Forfektete verdier viser til verdiene som en er bevisst på og som en hevder at en tror på. Dette kan komme til uttrykk gjennom visjoner, strategier eller verdigrunnlag. Det er likevel usikkert i hvilken grad disse verdiene faktisk bestemmer adferden når alt kommer til alt.

Bruksverdier er de verdiene som egentlig ligger bak handlingene, og som ofte ikke er bevisste. I en organisasjon vil disse verdiene komme til uttrykk gjennom hva som gir status i gruppen eller gjennom kollektiv adferd og ritualer (Bang, 2011).

Bang (2011) deler begrepet *normer* inn i bevisste og ubevisste normer, og begge vil påvirke organisasjonens medlemmers adferd. Over tid vil medlemmene lage forventninger til hva som er passende og upassende måte å handle og oppføre seg på. En vil oppmuntres til å følge normer og kan oppleve sanksjoner dersom en ikke gjør det. På mange måter er normer derfor

knyttet til verdier, fordi normene beskriver hvordan en skal handle for å følge verdiene. Likevel skiller det mellom normer og adferd. Over tid blir normene regler for adferd i gruppen, men det er viktig å være oppmerksom på at normene som aksepteres kan variere fra person til person. De fleste grupper vil ha medlemmer som ikke følger normen eller som har en annen tolkning enn flertallet, og kulturbegrepet vil være nettopp variasjonen i gruppens normer (Bang, 2011).

*Virkelighetsoppfatninger* betegnes som «*oppfatninger om virkeligheten som medlemmene av kulturen utvikler og bruker for å skape mening i det de erfarer.*» (Bang, 2011, s. 52). De fungerer som et slags filter som medlemmene bruker til å skape mening i objekter, relasjoner og utsagn i virkeligheten. Virkelighetsoppfatninger utvikler seg ved at medlemmene samhandler, og dermed ser hvordan andre oppfører seg og hvilke konsekvenser dette får. Det kan være oppfatninger om årsaksforklaringer, sant og usant, eller vurderinger av personer. Medlemmene forholder seg til dem, uansett om virkelighetsoppfatningene er sanne eller usanne (Bang, 2011).

*Grunnleggende antakelser* kan lettest beskrives som en organisasjons innlærte løsninger på utfordringer (Bang, 2011). Det som før var en hypotetisk metode for å takle utfordringer blir etter hvert virkeligheten, fordi medlemmene opplever at det virker. Til slutt er de grunnleggende antakelsene blitt en selvfølge i gruppen. De dannes gjennom handlinger som fungerer godt over tid, slik at de blir selvsagte (Bang, 2011).

Bang (2011) poengterer at disse fire kjernefaktorene ikke er synlige, men at de kommer til uttrykk på andre måter. En organisasjons kulturuttrykk kan være både historier, seremonier og ritualer, språk, humor og fysisk utforming av for eksempel bygninger. Bang (2011) deler dem inn i fire typer uttrykk; adferds-, verbale-, materielle-, og strukturelle uttrykk. Menneskene, altså personalet, vil påvirke kulturen med sine kunnskaper, mål, erfaringer, sin personlighet, utdanning og sitt verdisyn (Bang, 2011). Kulturen gjenspeiles i kulturuttrykkene, og kulturuttrykkene skaper og opprettholder innholdet i kulturen. For eksempel vil utskiftninger av personale gjøre at kulturen hele tiden utvikles og endres.

### ***Organisatoriske rammefaktorer***

En organisasjons rammefaktorer ligger også i kategorien *organisasjons- og personalfaktorer*, som for eksempel tids- og økonomiressursene (Sørli et al., 2010). Fysisk tilrettelegging og teknisk støtte er også av avgjørende betydning. Dette understrekes av flere andre, deriblant

Dusenbury et al. (2003) og Fixsen et al. (2009). Durlak og DuPre (2008) forklarer at den tekniske støtten alle helst bør være på plass like etter alle de andre rammefaktorene er sørget for. Den skal blant annet sørge for at personalets motivasjon og ferdigheter opprettholdes og styrkes. De beskriver at teknisk støtte også innebærer at personalet får nok trening i sine nye oppgaver og det implementerte programmet. Trening innebærer i dette tilfellet ikke bare praktisk trening, men også støtte til opprettholdelse av motivasjonen og forventningene (Durlak & DuPre, 2008). Mihalic et al. (2004) fant at spesielt tidsfaktoren var avgjørende i Blueprintsprogrammet, og at programmet helst burde ha en betalt koordinator i hver organisasjon som jobbet minst 20 timer pr uke, utelukkende med dette programmet. Sørлие et al. (2010) løfter frem at tidspress og andre oppgaver kan være barrierer for en høy implementeringskvalitet.

### *Ledelsen*

I følge Sørлие et al. (2010) vil det være nesten umulig å ha høy implementeringskvalitet over tid dersom en i tillegg ikke har en aktiv og støttende ledelse som er engasjert i implementeringsarbeidet. Videre understrekes det at ledelsen bør være tilstrekkelig kompetent og bidra til et godt arbeidsmiljø og forankring av programmet på alle nivå. Dette støttes av en rekke andre forskere (Dusenbury et al., 2003; Fixsen et al., 2009; Mihalic et al., 2004). I tillegg fremheves hvorvidt ledelsen er bevisst sitt ansvar for å rekruttere og lære opp personale, spesielt understrekes dette i situasjoner hvor organisasjoner opplever utskiftninger av personale (Dusenbury et al., 2003; Fixsen et al., 2009; Mihalic et al., 2004). Sørлие et al. (2010) fremhever også ledelsen ansvar i å bistå personalet med tilrettelegging av arbeidet ved å frigjøre kapasitet, rydde bort konkurrerende oppgaver og bistå i oppgaveprioriteringer. Dette for å hjelpe personalet til å implementere ny praksis.

Dersom en organisasjon skal løse sin miljøterapeutiske oppgave på en tilfredsstillende måte, er den helt avhengig av en god miljøterapeutisk ledelse (Larsen, 2004). Det er også ledelsens ansvar å se til at den formulerer og representerer det fagsynet som legges til grunn for det miljøterapeutiske arbeidet. Møller (2008) fant i sin studie av miljøterapeuter at tillit fra ledelsen er viktig, det vil si tillit og frihet til å la personale gjøre jobben på sin måte innenfor institusjonens rammer.

I følge Bang (2011) vil ledere også bidra til å forme innholdet i kulturen. Bang beskriver at uansett om det er formelle eller uformelle ledere i organisasjonen, vil de i større grad enn

andre ha makt til å påvirke kulturen gjennom sine virkelighetsdefinisjoner, og forklarer at ledere påvirker kulturen gjennom seks ulike kanaler (Bang, 2011).

*Hva ledelsen måler, kontrollerer og har oppmerksomhet mot* forteller hvilke verdier de har og hvilke områder av organisasjonen de er opptatt- og ikke opptatt- av. I følge Møller (2008) er en god miljøterapeutisk ledelse ledere som er flinke til å gi tilbakemeldinger og som er faglig dyktige, som man kan lære noe av. I tillegg vil en dyktig leder være positivt for deres faglige utvikling. En ledelse som følger opp, ser og ivaretar miljøterapeuten når de er slitne fremheves spesielt.

*Hvordan ledelsen reagerer på kriser og kritiske hendelser i organisasjonen* vil være med å skape nye verdier og normer som på sikt vil bli en del av kulturen i organisasjonen (Bang, 2011).

*Hvordan ledelsen fordeler ressurser* gir indikasjoner på hva lederne verdsetter. Dersom en organisasjon setter av tids- og økonomiressurser til opplæring til de ansatte, vil dette fortelle de ansatte at ledelsen er opptatt av faglig kompetanse og profesjonalitet (Bang, 2011). Dette fremheves også av Gundersen (2005). Han understreker at det er ledelsens rolle i en implementering å legge til rette forholdene slik at implementeringskvaliteten blir høy. Dersom leder skal lykkes med dette, må to prosesser ivaretas; 1) det må bevilges ressurser til de ulike implementeringsfaktorene. Dette gjelder blant annet opplæring, veiledning og evaluering, men også tid til planlegging og gjennomføring. Han poengterer at det finnes eksempler på institusjoner som har bevilget ressurser til opplæring, men senere ikke ytt ytterligere ressurser til blant annet evaluering og veiledning. 2) leder må sørge for at programmet knyttes opp mot målsetningene ved institusjonen.

*Ledelsens synlige adferd* vil være hvilke oppgaver de gjør og hvordan de utfører dem, hvordan de snakker til, og om, folk og generelt hvordan de utøver jobben som ledere. Dette uttrykker verdier til resten av organisasjonen (Bang, 2011).

I tråd med dette peker Gundersen (2005) på at noen ledere gjerne har kompetanse til å lede, men fremstår som generalister. I dette legger han at de ikke involverer seg faglig i programmet som skal implementeres og har for liten kjennskap til det og dets teorier. Dersom disse to prosessene ikke ivaretas, kan konsekvensen bli at programmet foregår «på siden» av institusjonen. Ledelsen vil da få problemer med å vurdere om personale faktisk gjennomfører



programmet på riktig måte. I følge Gundersen (2005) bør lederne også gjennomføre kursing i programmet, for blant annet å kunne ha tilstrekkelige kunnskaper om bakenforliggende teori.

Gjennom *bruken av formelle og uformelle belønningssystemer* får medlemmene opplevelsen av hva som er ledelsens verdier og prioriteringer, mens medlemmene i organisasjonen får opplevelsen av hvilken kultur ledelsen ønsker å skape gjennom *hvordan ledelsen benytter rekruttering, seleksjon og forfremmelser* (Bang, 2011). Det kan velges personer med visse egenskaper og verdier for å formidle dette. I tilfeller hvor kriteriene for rekruttering og seleksjon er fastsatt i klare rutiner, kan dette være vanskeligere. Et eksempel på dette kan være statlige bedrifter, universiteter og høyskoler hvor søkere på nye stillinger rangeres etter forhåndsbestemte kvaliteter (Bang, 2011).

### *Personale*

I tillegg til ledelsen er personalet en nøkkelfaktor i implementeringen, ettersom det er de som skal stå for den praktiske gjennomføringen av det nye programmet.

### *Miljøterapeuten*

Miljøterapeutene har en sentral rolle i det miljøterapeutiske arbeidet i en barneverninstitusjon; en rolle som innehas av ulike mennesker med ulike kvaliteter. Det finnes ingen grunnutdanning som utdanner en til miljøterapeut; gjennom høgskolen blir man barnevernpedagog, sosionom, vernepleier, pedagog eller lignende. Dermed er det ansettelsen i den miljøterapeutiske konteksten som definerer betegnelsen og identiteten. I møtet mellom miljøterapeuter og klienter/ beboere/ ungdommer oppstår utøvelsen av faget miljøterapi, og miljøterapeutene utvikler seg som fagpersoner gjennom flere prosesser, som for eksempel modnings- og erfaringsprosesser. At denne felles miljøterapeutrollen dekkes av ulike personer, kan skape ulikheter. Like viktig er det da at det felles fagsynet er akseptert av samtlige miljøterapeuter. Miljøterapeutrollen inneholder alle kunnskaper og erfaringer den enkelte har, både faglige og personlige. Formell utdanning, «livets skole», formelle erfaringer og personlig egnethet smelter sammen til «den integrerte miljøterapeutrollen» (Larsen, 2004, s. 120). Mennesker er viktige skapere av kultur i en organisasjon, for eksempel en barneverninstitusjon. De vil påvirke kulturen med sine subjektive oppfatninger og verdisyn (Bang, 2011).

Enhver implementeringsprosess innebærer en endring for personalet. Nye arbeidsoppgaver eller nye måter å gjøre arbeidsoppgavene på skal integreres i praksis. Sørli et al. (2010)

beskriver at denne prosessen sjelden foregår uten motstand. Durlak og DuPre (2008) fremhever personalets behov for «*self-efficacy*», et begrep som omhandler troen på en selv, på at en kan eller har mulighet til å få til en oppgave eller handling. Bandura (1977) forklarer at «*efficacy beliefs*» handler om det en *tror* en har mulighet til å klare, ikke vurderinger av faktiske evner. Troen på en selv dannes på bakgrunn av flere typer erfaringer. Egne, tidligere positive erfaringer i lignende situasjoner kan øke troen på at en kan prestere enda en gang, men kun dersom en har evnen til å forklare erfaringen med indre, kontrollerbare evner. «*Self-efficacy*» kan styrkes gjennom opplæring (Bandura, 1977). Forskning viser at det er høyere implementeringskvalitet der hvor personalet har fått tilstrekkelig opplæring (Durlak og DuPre, 2008; Mihalic, 2004). Dersom en forklarer den positive erfaringen med flaks eller lignende, er det mindre sannsynlig at troen på egne muligheter øker (Goddard, Hoy, & Hoy, 2004).

En annen kilde til «*self-efficacy*» er når en opplever positive erfaringer fra lignende situasjoner *gjennom andre mennesker* som en sammenligner seg med. Slike observasjoner kan gi økt tro på egne muligheter og evner (Goddard, et al., 2004). Videre fremheves det av forskerne at verbale tilbakemeldinger kan gi økt tro på egne evner.

Goddard et al. (2004) så at det er sammenheng mellom læreres tro på seg selv og elevers prestasjoner, og presenterer begrepet «*collective efficacy beliefs*» eller «*kollektiv tro*» (Roland, 2012). Dette viser til personalets tro på en samlet personalgruppes muligheter til å få til noe. De beskriver en mulig sammenheng og samvariasjon mellom personalets tro på gruppens muligheter, og oppnåelsen av mål for personalgruppen. En personalgruppe med individer som har tro på personalgruppens muligheter til å oppnå mål, kan påvirke kulturen ved organisasjonen i positiv retning og dermed også igjen påvirke det enkelte individ. I tillegg kan troen på personalgruppen bidra til å fremheve én type handlinger og hindre eller begrense en annen (Goddard, et al., 2004).

Goddard et al. (2004) hevder videre at personalgruppens muligheter til å påvirke organisasjonen kan bidra til å øke «*collective efficacy beliefs*». Dette kan direkte kobles til Durlak og DuPres (2008) lignende resultater for økt implementeringskvalitet. De fant at der hvor personalgruppen selv ser behovet for implementeringen av et nytt program, vil personalgruppen også føle større grad av «*self-efficacy*»; større tro på at de kan få til det som er forventet av dem. Dette førte til høyere implementeringskvalitet (Durlak & DuPre, 2008).

Fixsen et al. (2005) fremhever behovet for en «ildsjel» som kan drive arbeidet fremover, noe som støttes av Sørli et al., (2010). Durlak og DuPre (2008) beskriver dette som «program champions», og forklarer at denne personen med fordel kan være en person i mellomledersjiktet. Det samme finner en hos Mihalic et al. (2004), som peker på at programmer som implementeres med en slik motivator, veileder og kommunikator i større grad enn andre program opplever høyere implementeringskvalitet. Videre hevder Mihalic og kollegene at personalets opplevelse av eierskap til programimplementeringen er av stor avgjørelse for en høy implementeringskvalitet, men de understreker at det ikke er avgjørende. De erfarte i tillegg at personalets ferdigheter og erfaringer har sammenheng med innlæringen av et nytt program (Mihalic et al., 2004). Durlak og DuPre (2008) finner i sine studier at der hvor personale er tatt med på diskusjoner, råd og avgjørelser, er det konsekvent høyere grad av implementeringskvalitet. De forklarer dette med personalets opplevelse av mindre hierarki, en følelse av åpenhet og kommunikasjonsflyt, samt delt ansvar for avgjørelser og oppgaver. Durlak og DuPre (2008) understreker på denne måten at personalets opplevelse av å bli tatt på alvor ikke bør undervurderes.

### 2.3.3 Implementører

Hovedkategorien *implementørkvalifikasjoner* inneholder viktige kvalifikasjoner hos de som lærer opp og formidler programmet til institusjonen. At de er motiverte, kvalifiserte, selv har praktisk erfaring med programmet og er troverdige, er faktorer som trekkes frem av Sørli et al. (2010). Fixsen et al. (2005) presiserer viktigheten av at implementørene evner å opprettholde motivasjonen og entusiasmen over tid, for å opprettholde høy implementeringskvalitet.

I ART- programmet er det vektlagt at ART- trenerne innehar visse kunnskaper og egenskaper. I følge Gundersen (2005) skiller en mellom relasjonelle faktorer og ferdighetsfaktorer. Relasjonelle faktorer viser til kvaliteter som empati, varme og humor, og ferdighetsfaktorer viser til kvaliteter som å være strukturert og løsningsfokuset. Det er uheldig dersom ART- treneren eller miljøterapeuten endrer personlighet når han eller hun trer inn i ART- rommet (Dowden & Andrews, 2000). Goldstein et al. (2004) og Gundersen (2005) beskriver flere ulike treneregenskaper ved suksesskriterier for god gjennomføring av ART; trenerens autoritet og konsistens, trenerens evne til å se og forsterke positiv sosial adferd hos ungdommene i gruppen, trenerens evne til å fremme elevaktivitet og ikke treneraktivitet, trenerens evne til å justere tempo i gjennomføringen etter ungdommenes behov, trenerens

kreativitet i gjennomføringen, trenerens evne til å gjøre ART- timen interessant ved bruk av overraskelser, belønninger og leker og samarbeidet mellom hovedtrener og hjelpetrener.

## **3 Metode**

I dette kapittelet vil jeg presentere metoden jeg har brukt i datainnsamlingen og begrunne hvorfor jeg har valgt akkurat denne metoden. Jeg vil først beskrive den vitenskapsteoretiske bakgrunnen for studien før jeg begrunner valg av forskningsdesign. Deretter drøfter jeg studiets kvalitet gjennom reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Jeg vil også ta for meg de forskningsetiske sidene ved studiet.

### **3.1 Vitenskapsteoretisk bakgrunn**

Vitenskapsteori er læren om hva kunnskap er og hvordan den blir dannet. Det finnes ulike syn på virkeligheten og metoder for å skaffe seg kunnskap. De ulike synene kalles paradigmer. Et paradigme er et anerkjent vitenskapelig resultat som gir en filosofisk og begrepsmessig ramme for forskning (Gilje & Grimen, 1993). Det blir hevdet at det aldri har vært konsensus om ett vitenskapsfilosofisk paradigme innen samfunnsvitenskapen og at fagfeltet derfor er i en førparadigmatisk stilling uten allmenn enighet om hensiktsmessige metoder. På en annen side hevdes det også at samfunnsvitenskapen er en flerparadigmatisk vitenskap hvor det er mulig å ha flere konkurrerende paradigmer.

Hatch (2002) fremholder at forskningsparadigmene legger rammene for forskningen, og at en forskningsprosess må begynne med å se på egen virkelighetsoppfatning og hva en legger til grunn for egen tenkning. Dette innebærer å reflektere over egen virkelighetsoppfatning. På denne måten kan en si at forskningsspørsmålet vil se ulikt ut avhengig av forskningsparadigmet en har utgangspunkt i (Hatch, 2002).

Sosialkonstruktivisme ligger til grunn for denne studien. Den baserer seg på et prinsipp om at kunnskap og virkelighet er konstruert av dem som deltar i den sosiale sammenhengen. Med dette perspektivet må en fokusere på konteksten mennesker lever i, for å forstå deres kultur (Creswell, 2007). Jeg mener at hvordan en ser verden rundt oss, hvordan en oppfatter seg selv og andre, er subjektivt og foranderlig. I lys av dette perspektivet kan en derfor si at kunnskapen som utledes av denne forskningen, er et resultat av et særegent møte mellom særegne mennesker i en særegen kontekst.

I følge Thagaard (2009) har både forsker og informant innflytelse på utformingen av kunnskap. Kritikere av sosialkonstruktivismen hevder at det er for ytterliggående å mene at informasjonen er et resultat av denne relasjonen, og poengterer at sosialkonstruktivismen også rommer erkjennelsen av at informantens relasjon til forskeren vil prege måten de beskriver sine erfaringer. Studien er likevel ikke kategorisk plassert innenfor sosialkonstruktivismen. Dette vil jeg komme tilbake til.

### 3.2 Valg og beskrivelse av metodisk forskningsdesign

Det finnes et mangfold av metodiske tilnærminger innenfor den samfunnsvitenskapelige forskningen, både kvalitative og kvantitative tilnærminger (Grønmo, 2004). Ved utformingen av et forskningsopplegg eller forskningsdesign, må forskeren foreta et valg. Mange forskere er enige om at hovedpoenget er at det er problemstillingen som bestemmer hvordan data kan innhentes. Forskeren velger den metoden som best belyser den valgte problemstillingen (Grønmo, 2004; Silverman, 2011). Thagaard (2009) forklarer at forskningsopplegget bør beskrive hva, hvem, hvor og hvordan, altså hva som er tema og fokus, hvem informasjonen kommer fra, hvor forskningen skal foregå og hvordan undersøkelsen skal gjøres.

Mitt formål og mitt teoretiske utgangspunkt var å samle inne data fra miljøterapeuter om deres opplevelser av utfordringer i implementering og bruk av ART. Derfor ble det naturlig å samle inne data med utgangspunkt i kvalitativ metode. I tillegg ønsket jeg å benytte fenomenologisk tilnærming. Det vil si å legge vekt på aktørens egen forståelse av sine handlinger, og at meningen i handlingen må forstås på bakgrunn av aktørens egne intensjoner. Det er dermed aktørens egen opplevelse av egen livsverden som blir grunnleggende (Grønmo, 2004). Hvordan jeg som forsker forstår handlingene eller fenomenet bygger på aktørens egen forståelse av handlingene eller fenomenet. Det ble derfor viktig at mine egne erfaringer eller meninger ikke blir fremtredende. Creswell (2007) beskriver at forskningsspørsmål som best beskrives med fenomenologisk metode, er spørsmål hvor det er viktig å forstå essensen i flere aktørers felles opplevelse av en handling eller et fenomen.

Jeg har valgt et eksplorativt, eller utforskende design. Eksplorativt design beskriver en kvalitativ metode som er vanlig å anvende dersom man ønsker å skaffe seg forståelse for, og innsikt i, tema som det foreligger lite kunnskap og få bestemte hypoteser om fra før (Thagaard, 2009). Formålet med denne studien kan derfor formuleres som fremskaffing av dybdekunnskap om miljøterapeuters opplevelse av utfordringer i implementering og bruk av ART på barneverninstitusjon. I tillegg til å være eksplorativt er designet hovedsakelig

induktivt. Det vil si at utviklingen av data i liten grad har vært styrt av teori, men vært styrt av problemstillingen. Motsetningen til induktiv tilnærming er deduktiv tilnærming, der teori blir brukt som et utgangspunkt for å utforme antagelser og hypoteser (Thagaard, 2009). Med tanke på at både implementeringsteori og ART brukes som teoretisk rammeverk i analysen av dataene vil det være noen elementer av deduktiv tilnærming i denne forskningen. De generelle mønstrene dataene danner blir tolket ut fra en spesifikk teori, som videre legger premisser for hvordan sammenhengen mellom dataene tolkes. Designet beskrives likevel som hovedsakelig induktivt fordi det er meningsinnholdet i det miljøterapeutene formidler som er fokuset i analysen.

Jeg har tidligere beskrevet mitt sosialkonstruktivistiske syn på kunnskap. Et slikt vitenskapelig grunnsyn får konsekvenser for valg av forskningsdesign. Halkier argumenterer for at et sosialkonstruktivistisk syn på virkeligheten godt kan kombineres med fenomenologisk forskningsdesign slik jeg har valgt å gjøre. En kombinasjon av en fenomenologisk tilnærming og et sosialkonstruktivistisk grunnsyn vil innebære at informantenes historier vil kunne variere etter hvor de er, hvem de er sammen med og hvem de forteller den til, altså konteksten (Halkier, 2010).

### **3.3 Fokusgruppeintervju**

Fokusgruppeintervju er godt egnet i studier på nye forskningsområder, da en slik meningsutveksling kan bidra til at informantene bringer på banen synspunkter som en ellers ikke ville fått ved individuelle intervju (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette punktet understrekes også av Silverman (2011). Kvale og Brinkmann (2009) fremhever videre at valg av intervjumetode avhenger av hva en ønsker å vite noe om, og av forskerens vitenskapsteoretiske standpunkt.

Med utgangspunkt i Halkier (2010) kan det begrunnes at fokusgrupper er egnet til å frembringe data om sosiale gruppers fortolkninger, samhandlinger og normer. Formålet er å få tak i deltakernes oppfatninger rundt det aktuelle temaet og å få frem flere ulike synspunkt. Informantene kan diskutere og formidle meninger uten at det ligger et krav om at de skal bli enige. Informantenes sosiale interaksjon innad i gruppen kan bidra til at informantene opplever situasjonen som trygg og at de lettere kan uttrykke sine ærlige og reflekterte meninger, til tross for at disse kanskje er i strid med forskerens forventninger. Dette kan frembringe kompleks informasjon (Halkier, 2010; Hatch, 2002). Halkier (2010) understreker

videre at det er det sosiale samspillet innad i gruppen som er viktig for datainnsamlingen. For noen mennesker kan en fokusgruppe med bare ukjente deltakere bety at en i større grad tør å uttale seg, fordi graden av sosial kontroll i en slik gruppe er mindre. En fokusgruppe med mennesker som allerede er i en relasjon til hverandre kan øke tryggheten og forutsigbarheten (Halkier, 2010).

På en annen side trekker flere forskere frem svakheter ved bruken av fokusgruppe som datainnsamlingsmetode. Halkier (2010) beskriver at den sosiale samhandlingen i en fokusgruppe har blitt kritisert. Tendenser til konformitet eller polarisering innad i gruppen, kan bidra til å svekke studiets validitet. Den sosiale kontrollen i gruppen kan i tillegg hindre individuelle forståelser å komme frem og dermed blir underrapporterte. Et annet faremoment er at deltakerne i en fokusgruppe kan fremstille seg selv som mer reflekterte og rasjonelle enn de er, når de skal diskutere erfaringer og arbeidsmetoder (Krueger & Casey, 2009). Likevel understrekes det fra flere hold at disse fallgruvene ikke er spesielle for fokusgrupper. De er aktuelle problemstillinger i flere typer forskningsmetoder som bruker spørsmål og svar, og hvor en sosial interaksjon mellom forsker og informant og informantene imellom er til stede (Halkier, 2010; Krueger & Casey, 2009).

Anbefalt størrelse på fokusgruppen varierer i litteraturen, fra 5 til 12 informanter (Halkier, 2010; Hatch, 2002; Kvale & Brinkmann, 2009). Silverman (2011) beskriver at informantene i gruppen ofte har en fellesnevner, for eksempel yrke, sivilstand eller helse. Gruppedeltakerne bør verken være for like eller for ulike, begge deler vil ha påvirkning på gruppesamspillet, og dermed også dataen (Halkier, 2010). Halkier beskriver to hovedvalg forskeren må forholde seg til. Det første valget tar utgangspunkt i nettopp dette, at forskeren må ta stilling til om kjønn og alder er viktige variabler. En løsning på dette kan være å la den enkelte fokusgruppe være homogen, men at de ulike fokusgruppene seg imellom er ulike. Det andre valget forskeren må ta, handler om hvorvidt en skal velge fokusgruppemedlemmer som kjenner hverandre, eller som ikke gjør det. Begge deler har fordeler, og valget er avhengig av problemstillingen for studiet. Halkier (2010) understreker at dette er en stadig pågående debatt, men poengterer at det er det sosiale samspillet innad i gruppen som er viktig for datainnsamlingen.

På bakgrunn av denne informasjonen vurderte jeg at fokusgruppeintervju var en god datainnsamlingsmetode til min problemstilling fordi miljøterapeutene sammen kunne diskutere vurderinger og tanker om ART- arbeidet ved sin institusjon. Jeg ønsket videre

fokusgrupper hvor deltakerne kjente hverandre godt, og valgte derfor fokusgrupper hvor deltakerne i den enkelte gruppe jobbet ved samme institusjon. Jeg vurderte at tryggheten og forutsigbarheten for informantene var viktig, samt at det ville bli praktisk enklere for meg å finne treffpunkt for fokusgruppeintervjuene dersom jeg valgte to grupper hvor deltakerne i den enkelte gruppe jobbet sammen. I tillegg var det en viktig forutsetning at informantene jobbet på institusjoner som har tilbudt ART over en lengre tidsperiode, og ikke er i starten av en implementerings- /opplæringsfase.

### 3.3.1 Forforståelse

Som forsker var det viktig at jeg var åpen for at ikke alle forhold er avklart på forhånd, samt legge til side min kunnskap og forståelse for det som skulle studeres (Dalen, 2011). Dette var spesielt viktig for meg siden jeg skulle forske på eget fagfelt, på et felt hvor jeg har min utdanning og min arbeidsplass. Å utøve forskning i et miljø og en kultur man selv er del av, ga en rekke utfordringer i forhold til kvalitetsvurderinger i studien. I følge Creswell (2007) kan det være problematisk for forskere å undersøke institusjoner eller mennesker man har nære relasjoner til. Jeg har med meg mine fordommer, min forforståelse og forutinntatthet inn i studien. At jeg som miljøterapeut i barneverninstitusjon skulle forske på eget praksisfelt, frigjorde meg ikke fra egne fordommer. Derimot kunne forskerrollen bidra til en høyere bevissthet rundt dem. Dette er aspekter som jeg måtte ta hensyn til i min analyse av fokusgruppeintervjuene. Fordommene ville kunne være et godt grunnlag for ny kunnskap, men kunne også være grunnnet i en allerede etablert forståelse. For meg som forsker kunne det blant annet være vanskelig å stille spørsmål som ville synes opplagte innenfor min egen kultur. Dette kunne være spørsmål som for utenforstående ville være viktig og naturlige for å oppnå en forståelse av kulturen. Faren blir dermed at en ikke er i stand til å se utenfor sine egne erfaringer (Thagaard, 2009). Dersom jeg var bevisst på dette, kunne jeg likevel i stor grad vurdere hvordan det påvirket forskningen min, ved at det kunne gi meg direkte kunnskap om kulturen og hvilke momenter det ville være relevant å belyse. Mine parallelle roller som miljøterapeut og forsker kunne være verdifulle for forskningen, men krevde også profesjonell distanse. Det var viktig at jeg unngikk overidentifisering med informantene i fokusgruppen slik at jeg ikke mistet det kritiske perspektivet (Kvale & Brinkmann, 2009).



### 3.3.2 Utvalg, rekruttering og sammensetning

I studier hvor en søker dybdeorientert forståelse må utvalget kunne settes i forbindelse med den sosiale verden og de fenomen som det søkes kunnskap om. Dette kalles et *strategisk utvalg*. Med dette menes at informantene er valgt ut fordi de innehar spesifikke egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til fenomenet som studeres (Thagaard, 2009). Dalen (2011) beskriver dette som *kriterieutvelging*.

Etter å ha fått prosjektet godkjent hos Norsk samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) 04.10.2012 (vedlegg nr. 4) kunne jeg starte rekrutteringen av informanter. Via Bufetat forsøkte jeg å skaffe til veie informasjon om hvilke av institusjonene som har ART godt implementert i sitt arbeid med ungdommene. Det viste seg at ingen av personene jeg var i kontakt med hadde oversikt over alle faktorene i problemstillingen min, dvs. både plasseringsgrunnlag for ungdommene og ART- implementering, og jeg måtte derfor gjøre litt research. Først samlet jeg inn informasjon om hvilke institusjoner i Regionen som har inntak etter Lov om Barneverntjenester (heretter barnevernloven) §§ 4-4, 5. ledd og 4-12 (barnevernloven, 1992). Jeg samlet deretter inn informasjon om hvilke institusjoner i Regionen som har sendt miljøterapeuter på ART- kurs. Til tross for denne informasjonen kunne jeg likevel ikke være sikker på at institusjonene hadde startet opp ART-grupper med ungdommene sine, eller hadde ART implementert. Det var av stor betydning for meg at informantene kom fra barneverninstitusjoner som har implementert ART og som har jobbet med dette programmet over en lengre tidsperiode, fordi jeg ønsket deres beskrivelser av personlige utfordringer i implementering og bruk av ART. Jeg fikk likevel noen gode tips, og sendte mail med informasjon til lederne ved tre institusjoner (vedlegg nr. 2) hvor jeg informerte om studiet, og ba om å få invitere meg selv til et personalmøte eller lignende for å informere ytterligere om studiet og dele ut informasjonsskriv og samtykke. Etter to uker uten svar, sendte jeg en vennlig purremail hvor jeg skrev at jeg kom til å ta kontakt i løpet av noen dager. Da jeg ringte dem noen dager senere, virket de alle forberedt på at jeg skulle ringe. Den ene institusjonen ble raskt utelukket fordi de pr dags dato ikke hadde miljøterapeuter som hadde gått ART- kurs. En av de andre institusjonene har også inntak etter barnevernloven §§ 4-24 og 4-26 i tillegg til §§ 4-4, 5. ledd og 4-12 (barnevernloven, 1992), mens den tredje ikke har det. Fordi jeg begynte å få dårlig tid, ble jeg enig med min veileder ved UiB at jeg skulle tilby de to lederne å sende dem «informasjonsskriv og samtykke til informantene» (vedlegg nr. 1) på mail slik at de kunne dele det ut til de miljøterapeutene som hadde anledning til å

delta i fokusgruppeintervjuet. Etter noen dager ringte jeg dem igjen, og vi avtalte tid og sted for fokusgruppeintervjuene. Fordi det passet best, ble begge fokusgruppeintervjuene foretatt ved den respektive institusjonen.

Den første gruppen (C1) besto av fire informanter fra samme institusjon. Det var tre kvinner og en mann, og de hadde i gjennomsnitt jobbet ved institusjonen i underkant av fire år. To informanter var utdannet barnevernpedagoger, en var barnevernpedagog med master og en var grafisk designer og hadde jobbet som lærer i 10 år. Ungdommene ved denne institusjonen var plassert etter § 4-4, 5.ledd, 4-12, 4-24 og 4-26 i barnevernloven (1992).

Den andre gruppen (C2) besto av tre informanter fra samme institusjon, alle var kvinner. De hadde i gjennomsnitt jobbet ved institusjonen i 12,5 år. En av informantene var sosionom og to var barnevernpedagoger, hvor en av dem også hadde videreutdanning i et foreldreveiledningsprogram (PMTO). Ungdommene ved denne institusjonen var plassert etter § 4-4, 5.ledd og 4-12 i barnevernloven (1992). I denne gruppen ble det meldt frafall samme dag som fokusgruppeintervjuet fant sted. Avdelingsleder tilbød seg å delta på intervjuet, noe jeg takket nei til. Jeg ønsket ikke at de øvrige informantene i gruppen skulle føle seg bundet av at en overordnet deltok, eller på annen måte ha innvirkning.

### **3.3.3 Moderatorrollen**

Forskeren, eller lederen av gruppen, kalles gjerne fokusgruppemoderator. Moderatoren har som mål å opparbeide et godt klima for diskusjon (Kvale og Brinkmann, 2009). Dette punktet understrekes også av Silverman (2011).

Som moderator var det min oppgave å legge til rette for meningsutveksling i gruppen på bakgrunn av emnet som ble presentert. Jeg skulle skape en åpen og god stemning hvor personlige og gjerne ulike meninger var i fokus, og jeg ville få frem alle synspunkter på tema. Jeg skulle være en profesjonell lytter ved å gi informantene rom til å uttrykke seg innenfor sine egne referanserammer, og sørge for at relevante og viktige tema i intervjuguiden blir dekket. I tillegg til å være en lytter var det viktig å få deltakerne til å snakke sammen, samtidig som jeg skulle ta hensyn til gruppens interne sosial samspill (Halkier, 2010). En kan også forebygge forhold som kan bidra til å svekke validiteten i studien ved å reflektere rundt gruppesammensetning og forberede intervjuet og intervjuguiden godt. Det har derfor vært viktig at jeg satte meg godt inn i metoden fokusgruppeintervju for å være forberedt på feller.

### 3.4 Intervjuguide

I all forskning som anvender intervju som datainnsamlingsmetode, har en behov for en intervjuguide (Dalen, 2011). I semistrukturerte intervju eller uformell intervjuing er dette særlig viktig, og forskeren må utforme en intervjuguide som skal beskrive hvordan intervjuet skal gjennomføres. Intervjuguiden bør bestå av spørsmål som dekker hovedtemaene i forskningen og bør være omfattende nok, spesifikk nok, men ikke for spesifikk, samtidig som den må være enkel og generell (Grønmo, 2004). Alle spørsmålene skal ha betydning med tanke på problemstillingen, og Dalen (2011) beskriver at en kan bruke «traktprinsippet» i utarbeidingen av intervjuguiden. I dette legger hun at forskeren bør begynne med innledende spørsmål som får informanten til å føle seg avslappet, før spørsmålene mer og mer retter seg mot mer sentrale tema.

Det ble viktig at jeg holdt et stramt fokus på at intervjuguiden (vedlegg nr. 3) sikret at informantene ga informasjon om bruken av ART, og ikke om ungdommene. Vernet av ungdommene som tredjepart ble viktig. Dette hensynet finner en igjen i de forskningsetiske retningslinjene, pkt. 11 «hensynet til tredjepart» (Den nasjonale forskningsetiske komité for humaniora og samfunnsfag, NESH, 2006).

Før fokusgruppeintervjuene gjennomførte jeg et pilotintervju med en kollega som er ART-trener. Dette for å teste om spørsmålsformuleringene mine var gode nok, samt at rekkefølgen var hensiktsmessig. I tillegg ga det meg verdifull erfaring om min egen rolle som forsker og moderator. Pilotintervjuet var også en god anledning for meg til å bli fortrolig med det tekniske utstyret, og på den måten unngå unødvendige «forstyrrelser» under fokusgruppeintervjuet. I etterkant av pilotintervjuet så jeg behovet for å endre på utformingen av noen av spørsmålene. Bearbeidingen gikk blant annet ut på omformuleringer og nedkorting av tunge eller lange spørsmål.

### 3.5 Gjennomføring av fokusgruppeintervjuene

Som tidligere nevnt gjennomførte jeg to fokusgruppeintervju i tillegg til et individuelt pilotintervju for å prøve ut spørsmålene og andre praktiske faktorer. Krueger & Casey (2009) hevder at en bør gjennomføre tre til fire fokusgrupper før en kan vurdere om en trenger flere grupper for å belyse tema. På bakgrunn av dette kan en påstå at to fokusgrupper er for lite til å undersøke min problemstilling. Jeg opplevde likevel at begge gruppene beskrev de samme

faktorene og elementene i sine opplevelser, og jeg mener derfor at de to fokusgruppene gir en aktuell beskrivelse rundt implementering og bruk av ART på barneverninstitusjon.

Begge fokusgruppeintervjuene foregikk ved den enkelte institusjon, og de ble tatt opp ved hjelp av diktafon. Alle informantene underskrev samtykkeerklæring før intervjuet ble igangsatt. Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført i løpet av desember 2012 og C1 varte i 1 t og 7 minutter og C2 i 1 t og 2 minutter. I C1 hadde informantene gode diskusjoner, men de varte ikke like lenge som i C2, til tross for at C1 var flere informanter. C2 holdt diskusjonene i gang lengre og det var mindre behov for meg å komme nye spørsmål. Jeg vil også påstå at min egen moderatorrolle var forbedret fra C1 til C2, og jeg tillot nok C1 å diskutere seg utenfor tema i større grad enn jeg gjorde med C2.

### 3.6 Transkribering

Når intervjuene er gjennomført, kan organiseringen og bearbeidingen av datamaterialet starte. Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at transkribering innebærer å gjøre intervjumaterialet klart for analysing. Dalen (2011) anbefaler at forskeren selv gjør transkriberingen, da dette gir forskeren mulighet til å bli kjent med datamaterialet sitt. Kvale & Brinkmann (2009) beskriver at transkriberingsprosessen innebærer å foreta et valg av språklig stil, altså hvilke dimensjoner i intervjuet som skal med i den skriftlige transkripsjonen, for eksempel pauser, latter og andre uttrykk for følelser. Det understrekes at det ikke finnes et rett eller galt svar på dette, men at det handler om hvilken form for transkribering som passer min forskning. Jeg deltok som moderator i begge fokusgruppeintervjuene, og transkriberte materialet selv. Dette har gitt meg en fordel i etterkant når jeg har hørt gjennom intervjuene, fordi jeg enklere har kunnet identifisere hvem som har sagt hva. I tillegg valgte jeg å transkribere intervjuene ordrett med all tale slik miljøterapeutene ordla seg, og skrev alle de ulike utsagnene i tilfeller hvor informantene snakket i munnen på hverandre. I tillegg skrev jeg pauser, latter og andre bevegelser informantene gjorde for å understreke utsagnene sine (klapping, knipsing og lignende). Informantene fikk ikke navn, men en bokstav i alfabetisk rekkefølge, slik at det til enhver tid kommer tydelig frem hvem som sier hva. Dette bidrar også til å ivareta informantenes konfidensialitet.

### 3.7 Analyse

Analysering av data innebærer en systematisk leting etter mening (Hatch, 2002). I gjennomføringen av analysen er det viktig å ha forskningens formål klart for seg. Analysen i denne studien er gjennomført systematisk, og har i stor grad vært gjennomtenkt og planlagt. En systematisk analyse sikrer at funnene gjenspeiler det informantene forteller (Krueger & Casey, 2009). Analysen er i all hovedsak gjennomført i tråd med Braun og Clark (2006) sin modell for *tematisk analyse*. Dette er en metode for å analysere og identifisere mønstre/ tema i datamaterialet. Forfatterne skisserer seks faser i kvalitativ analyse; gjøre seg kjent med dataen, frembringe de første kodene, lete etter tema, gjennomgang av tema, definere og navngi tema og produsere rapporten (Braun & Clarke, 2006, min oversettelse). Jeg har gjennomført en analyse hvor jeg benyttet den fullstendige transkriberingen av intervjuene som utgangspunkt. Jeg ble observant på momenter jeg ikke plukket opp eller reflekterte over underveis i intervjuet. Jamfør Braun og Clark (2006) leste jeg gjennom den fullstendige transkriberingen for å gjøre meg kjent med datamaterialet. Jeg noterte stikkord i margin og på denne måten ble de første kodene til. Kode referer her til elementer i dataene som fremstår interessante for forskeren (Braun & Clarke, 2006). Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at koding kan være enten begrepsstyrt eller datastyrt. Min analyse er datastyrt, det vil si en koding hvor forskeren starter uten forhåndutviklede koder. Et likhetstrekk til denne formen for koding er induktiv analyse, hvor kodene ikke er bestemt på forhånd. De utvikles som gjennom en av systematisk jobbing med datamaterialet (Braun & Clarke, 2006; Hatch, 2002). Derimot vil tematisk analyse skille seg fra koding ved at en i større grad søker å finne overordnede meningsenheter knyttet til sammenhenger i dataen (Braun & Clarke, 2006). Etter hvert leste jeg gjennom transkriberingen flere ganger for å systematisere temaene. Jeg fant ut at flere av dem kunne kobles sammen til «større enheter». På denne måten ble også fokuset mitt snevret inn. Navn på temaene ble revurdert og i noen tilfeller revurdert underveis i analysen. Relasjonen mellom de ulike temaene ble undersøkt, også i forhold til forskningsspørsmålene. Jeg utarbeidet flere forslag til «thematic networks» eller modeller for å organisere temaene i forhold til hverandre på en oversiktlig måte (Attride-Stirling, 2001).

I denne rapporten er det gjort noe redigering av sitatene. Latter, gjentakelser og lignende er tatt vekk for å gjøre innholdet mer leservennlig og lettere tilgjengelig. Hatch (2002) stiller spørsmål ved om dette kan forvrengte meningen i sitatene, men det er min vurdering at

meningsinnholdet ikke trues av mine endringer. Analysen ledet frem til fem hovedtema med underkategorier som presenteres i funnkapitlet.

### 3.8 Kvalitet

Kvalitetssikring av forskning handler om validitet, reliabilitet og overførbarhet av kunnskap, og innenfor samfunnsvitenskapene diskuteres disse begrepene som ledd i diskusjonen omkring troverdigheten av en forskning (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvale og Brinkmann (2009) argumenterer for at validitet handler om hvorvidt en metode undersøker det den er ment å undersøke, og i hvilken grad observasjonene våre reflekterer fenomenene vi søker å vite noe om. Validitet bør fungere som en kvalitetskontroll gjennom hele forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2009). En studies reliabilitet viser til påliteligheten og troverdigheten i studien. Høy reliabilitet sikrer at data er pålitelige (Kvale & Brinkmann, 2009). Troverdighet i kvalitativ forskning vurderes også ut fra generaliserbarhet eller overførbarhet. Dette viser til hvorvidt tolkningen i den ene studien kan være relevant også i andre studier. Dersom resultatene vurderes som pålitelige i den ene studien, er spørsmålet om de er *overførbare* til andre studier (Kvale & Brinkmann, 2009).

#### 3.8.1 Reliabilitet og validitet

En viktig vurdering i studien har vært hvordan jeg som forsker kan styrke studiens reliabilitet. Reliabilitet i kvalitativ forskning handler om at måten en produserer og bearbeider data på skal være gjennomsiktig (Thagaard, 2009), eller «transparent» (Silverman, 2011) slik at andre kan vurdere om det er gjort et bra arbeid. Thagaard (2009) beskriver at faktorer som kjønn og alder kan påvirke studiets reliabilitet, og relasjonene kan ha betydning for hvilken informasjon en får. Reliabiliteten i studien ble styrket ved at min utvelgelsesmåte av informanter, datainnsamling, analysemetoder og min teoretiske basis er blitt beskrevet i detalj slik at det kan vurderes også av andre. Det var et mål at min relasjon til informantene skulle være preget av åpenhet, slik at jeg lettere kunne unngå overfladisk eller begrenset informasjon. Betydningen av dette var en viktig refleksjon underveis i forskningen. Spørsmålene i intervjuguiden var åpne og utforskende for å unngå at intervjupersonene ga svarene jeg ønsket (Kvale & Brinkmann, 2009).

Validitet handler om gyldigheten av tolkningene i studien, og forskerens posisjon og relasjon til miljøet en skal studere (Thagaard, 2009). Da jeg selv er miljøterapeut på en

barneverninstitusjon for ungdom, vurderte jeg at jeg som forsker hadde et spesielt godt utgangspunkt for forståelse av informantenes utsagn. Dette kunne være en utfordring, fordi jeg risikerte at en *for* god relasjon til informantene kunne påvirke informasjonen i fokusgruppeintervjuene. Tolkninger av informasjonen er gjort på grunnlag av, eller i forhold til egne erfaringer. Dette ga økt forståelse for informantenes opplevelser av utfordringer i bruken av ART med ungdom. Det er dermed ikke sagt at mitt ståsted i forhold til institusjonene jeg undersøkte automatisk ga styrket validitet. Ved kritisk vurdering av min analysering av data, styrker jeg validiteten. Jeg har tydelig forklart min posisjon til miljøet slik at mine tolkninger kan vurderes med tanke på dette. At min veileder ved UiB også analyserte dataene, har bidratt til en styrket validitet.

### 3.8.2 Generaliserbarhet/ overførbarhet

Kvale og Brinkmann (2009) argumenterer for at generaliserbarhet eller overførbarhet handler om hvorvidt resultatene i studien kan vurderes som pålitelige og gyldige. Generalisering av kvalitativ forskning, i denne sammenhengen fokusgrupper, baserer seg på et lite utvalg av informanter og fokusgruppene har blitt til ved selektivt utvalg. Kvale og Brinkmann (2009) skiller mellom tre typer generalisering; naturalistisk, statistisk og analytisk generalisering. Analytisk generalisering handler om en vurdering av i hvilken grad resultatet er mulig å overføre til andre lignende situasjoner. En kan si at det er mottakeren, leseren, og ikke avsenderen som blir forskeren, og er den som skal vurdere om resultatet er mulig å overføre til andre situasjoner. Gjennom beskrivelser av den metodiske fremgangsmåten i studien vil datamaterialet legges til rette for at leseren kan foreta en analytisk generalisering (Kvale & Brinkmann, 2009).

### 3.9 Forskningsetiske aspekt

Ved fokusgruppeintervju er forskeren en viktig del av instrumentet selv, noe som betyr at grunnleggende respekt for menneskeverd utfordrer forskeren spesielt i denne metoden. Et av de viktige momentene ved respekt for menneskeverdet i en forskningsprosess, er at informantene sikres frihet og selvbestemmelse. Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at informert samtykke er et av de viktige etiske spørsmålene en forsker bør forholde seg til og ta i betraktning gjennom en intervjuundersøkelse. Dette ser en igjen i de forskningsetiske retningslinjene, pkt. 8 «krav om å informere dem som utforskes» og i pkt. 9 «krav om informert og fritt samtykke» (NESH, 2006). Hensikten med kravet i pkt. 8 er å forhindre

krenkelser av informantenes personlige integritet. Klarer forskeren å hindre dette, jobber forskeren også ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Den enkelte informant må få informasjon om prosjektet, både tema og forskningsdesign. De må informeres om at de når som helst kan trekke seg. Dette kan for eksempel oppnås gjennom informert samtykke, at deltakerne i forskningen informeres om formålet med forskningen, hovedelementene i forskningsdesignen, fordeler og risiko ved å delta (Kvale og Brinkmann, 2009).

Halkier (2010) beskriver at et av forskerens ansvar er å ivareta informantenes anonymitet, og til enhver tid forsikre informantene at denne overholdes. Kvale og Brinkmann (2009) bruker begrepet konfidensialitet, det samme gjør Thagaard (2009). Kravet om konfidensialitet finner en igjen i de forskningsetiske retningslinjene, pkt. 14. Her beskrives det at forskningsmateriale må anonymiseres og oppbevares slik at det ikke vil være mulig å identifisere enkeltpersoner (NESH, 2006). Det var i tillegg viktig for meg som forsker å huske at mine informanter var miljøterapeuter ved barneverninstitusjoner. Institusjoner for ungdom kan lett bli små og gjennomsiktede miljøer, både innad på institusjonen men også på tvers av samarbeidende institusjoner. Eksempel på dette er omsorgsinstitusjoner for ungdom tilhørende Bufetat. Alle informantene i fokusgruppene hadde krav på å være anonyme og informasjon om dem ble oppbevart forsvarlig ved hjelp av pseudonymer. Informantene ble forsikret at datamateriale som kom ut av fokusgruppeintervjuene, det vil si lydopptak og transkripsjoner ikke ble gjennomgått av andre enn meg selv og veileder. Som forsker har jeg ansvar for å ha respekt for datamaterialet og sikre at det blir lagret på en slik måte at ingen får tilgang til det.

Til tross for at tema for fokusgruppeintervjuene ikke var ungdommene direkte, var tema likevel hvordan det oppleves for miljøterapeutene å bruke ART- programmet med ungdommene. Informantene kom fra institusjoner hvor det bor ungdom som også har krav på anonymitet. Jeg måtte derfor være bevisst dette og samtidig være bevisst på at det ikke kom frem informasjon som kunne identifisere dem, for eksempel hvor de bor, deres navn eller hendelser i deres historie. Jeg måtte holde et stramt fokus på at intervjuguiden sikret at informantene gav informasjon om bruken av ART, og ikke om ungdommene. Vernet av ungdommene som tredjepart ble på denne måten viktig.

Til sist ble forskerens integritet av stor betydning. Kvale og Brinkmann (2009) understreker at forskningens uavhengighet kan påvirkes. Dette forklares med at forskerens tilknytning til for eksempel deltakerne eller miljøet rundt kan gjøre at noen resultater tillegges mer vekt enn



andre. Dette vil gi en mindre nøytral undersøkelse av tema. Ved fokusgruppeintervju kan forskeren bli påvirket av et fortrolig og nært samspill til informantene i intervjusituasjonen, og forskeren kan la seg påvirke av dem. Dette kan svekke den profesjonelle distansen og forskeren kan komme til å fortolke datamaterialet. Halkier (2010) beskriver at for informantene i en fokusgruppe representerer forskeren en akademisk verden, og har ansvar for å ivareta de etiske aspektene. For å sikre den grunnleggende respekten for menneskeverdet ble det viktig i min forskning at jeg var åpen på min egen rolle som miljøterapeut, men samtidig tydelig og klar i min rolle som forsker. Jeg hadde et ansvar for å forklare begrensningene og forventningene til min rolle som forsker og forsikre at den ikke ville påvirke analysen av data.

## 4 Presentasjon av funn

I analysen av datamaterialet er det fem hovedtema som var særlig fremtredende i miljøterapeutenes beskrivelser. Noen av hovedtemaene har igjen flere undertema. I det følgende presenteres hovedtema og undertemaene som kom frem i fokusgruppeintervjuene; *forankring, programmet, ledelse, kultur og personale.*

### 4.1 Forankring

Forankring er knyttet til miljøterapeutenes opplevelse av, på hvilken måte eller i hvilken grad, ART er overbyggende ved institusjonen. Informantene i C1 beskriver at de ikke opplever at ART er fundamentert i institusjonen, at det ikke er innebygd i tankegangen hos miljøterapeutene. De beskriver at personalgruppen har blitt sendt på kurs, men uttrykker at utskiftninger i personalgruppen har påvirket forankringen av ART:

*«En gjeng blir utdannet, og så får en til noe kanskje, og så går årene, og så plutselig er den gjengen vekk. Og så må en begynne på nytt.»*

På sin side beskriver C2 at hele personalgruppen ble sendt på ART- kurs når programmet skulle implementeres, og at fire miljøterapeuter satset videre og tok ART- eksamen. Den ene informanten forteller at:

*«alle har jo kjennskap til det, for de fleste har jo vært her såpass lenge at de har kjennskap til det..»*

De forteller at forankring i personalgruppen er viktig for forståelsen av hvor intenst det oppleves å drive en ART- gruppe:

*«Det er jo av stor betydning at alle har en grunnleggende innføring i ART' en. Så alle har en forståelse for at dette er arbeidskrevende. [...]Alle har den samme plattformen.»*

Samtidig beskriver informantene i C2 at det kan være utfordrende å holde programmet og tankegangen varm. De har vært gjennom omlegging og omorganisering, noe informantene tror har bidratt til å forskyve fokuset til miljøterapeutene:

*«.. det er mye omlegging, og så mange utenforstående ting som skjer, at.. en har fokuset på så mange plasser, rett og slett. En del uro.»*

I tråd med dette forteller de at ART har vært borte fra bevisstheten til miljøterapeutene i det siste, men som en av informantene sa:

*«det er jo der! Det er jo bare å fyre opp under og få varmen på bålet igjen!»*

C1 beskriver at det har vært utfordrende å få ART inn som et verktøy i hverdagen, «inn under huden», og å huske på de ulike ART- hjelpemidlene. De forteller at de ikke får til å tenke ART i hverdagen, og at de opplever å komme på hjelpemidlene i etterkant. Dette til tross for at de er klar over at responsen overfor ungdommene skal være umiddelbar:

*«Jeg tror vi kunne brukt ART i hverdagen mye mer, selv om vi ikke har grupper med ART. At vi kunne fått det inn som en metode i hverdagen, rett og slett.»*

Samtidig beskriver den ene informanten at:

*«... de som var ekstra engasjert, var nok sikkert flinkere til å tenke det inn hverdagen.»*

Dette forteller om erkjennelsen av at personalgruppens egenskaper har stor betydning for programforankring hos C1.

Videre viste det seg at flere faktorer spilte inn på forankringen, som for eksempel opplevelsen av nytteverdi av programmet i praksis. Informantene i C1 beskriver at de ser nytteverdien i ART- programmet, og at de kunne tenke seg å bruke ART i arbeidshverdagen sin:

*«Vi bruker jo masse fra ART, det er jo egentlig det vi gjør daglig..»*

*«..det er nå bare de samme tingene som er satt i et annet system [...] det var ikke noe nytt, det er jo det vi hele tiden driver med, som vi sier at vi driver med hver dag. Men det er satt et annet navn på det og så er det satt i system.»*

*«Dere gjør jo det hver dag, bare dere ikke kaller det ART! dere kaller det miljøterapi.»*

Informantene i C2 beskriver derimot denne delen av forankringen slik:

*«..man har malen. Og så er det trygt for oss og trygt for ungdommene.»*

De beskriver at ART gir forutsigbarhet og trygghet innenfor rammer, og at de verdsetter muligheten til individuelle tilpasninger innenfor rammene. Det kan derfor se ut som begge gruppene er positive til programmet.

Et annet fellestrekk ved forankringen som går igjen hos begge gruppene, er ART-programmets skriftlige forankring i institusjonens inntaksdokumenter. Begge gruppene beskriver at institusjonen de jobber ved har en profil som tydelig formidler at den tilbyr ART-grupper til sine ungdommer. En informant i C2 sa at:

*«..det er obligatorisk for ungdommene som kommer her. Det er jo en del av implementeringen.»*

Og en annen fortalte at:

*«Det står i inntakspapirene at de skal være med i ART- gruppe når de bor på huset. De får vite fra dag én at sånn er det.»*

De beskriver likevel at det er vanskelig for enkelte av ungdommene å delta, til tross for at de skriver under på inntakspapirene og vet om forventningene før oppholdet starter. C1 på sin side beskriver en opplevelse av at institusjonen tilbyr noe miljøterapeutene ikke klarer å stå inne for:

*«De kan godt selge det ut til barneverntjenester og til andre som er våre kunder, men realiteten er jo at det er bare ord, det er ingenting annet akkurat nå. Hvis de selger oss inn med at vi har tilbud om ART, så stemmer det ikke, for vi har ikke noe på plass som fungerer.»*

De diskuterer likevel konstruktivt hvordan de kunne løst utfordringen på en annen måte:

*«hvis vi hadde fått dette inn som en fast rutine, at når nye ungdommer flytter inn, så var det en del av opplegget her på institusjonen, at «på tirsdag og torsdag har vi ART, og det*

*forventer vi at dere er med på». For vi har jo mange ting vi gjør som vi forventer ungdommene blir med på, og hvis vi har det fra dag én når de flytter inn, så er de stort sett med...».*

Videre beskriver en annen av informantene i samme gruppe at temaet har blitt forsøkt formidlet til ledelsen flere ganger:

*«..vi som ART- trener har sagt at «da kan dere ikke skrive det, hvis vi ikke vi får komme i gang»..»*

Gjennom datamaterialet fremkommer det at kontinuitet blir et sentralt begrep innen forankring. Fokusgruppene tegner to ulike historier om i hvilken grad de har opplevd kontinuitet, og hvorfor det er viktig. Det kan synes som opplevelsen av kontinuitet er tett knyttet til opplæring av ART- trenere, men også til motiveringsarbeid med ungdommene og faktorer ved ledelsen. En av informantene i C1 beskriver blant annet at:

*«Vi skulle jo starte med å ha kontinuerlige ART- grupper, men vi har vel ikke helt klart å få det til. Så det handler jo mye om at noen av de ungdommene vi har inne ikke har villet, blant annet. De har jo firehundretusen andre problemer, for å si det sånn.»*

En av de andre informantene beskriver at opplæring av ART- trenere ikke er nok:

*«det er greit nok å få utdannet flere trenere og sånt, men igjen – hvis du kommer ut fra kurset, og så er det liksom ikke noe «i bunn». utgangspunktet kan vi nok finne tid til disse tingene, men det er vanskelig å få struktur på det, selv om du kan plukke tid innimellom.»*

## **4.2 Kultur**

Begge fokusgruppene nevner begrepet «kultur» i intervjuene. Informantene definerer ikke dette begrepet, men bruker ord og uttrykk som «i underbevisstheten», «ligger i bunn», «grunnmur» og «kjerne i bunn». Å si at noe er «internalisert» kan være et annet begrep for beskrivelse av en institusjons kultur.

C2 opplever at ART ligger i underbevisstheten og påvirker dem i hverdagen deres og beskriver at det ikke skal mye til for å «fyre opp under igjen», til tross for at programmet har vært borte fra bevisstheten hos noen av dem. Dette forteller at miljøterapeutene i C2 opplever ART som forankret og en del av kulturen ved institusjonen. I tillegg beskriver informantene i C2 at:

*«ledelsen er jo veldig flinke til å tilrettelegge turnus etter ART. Vi har faste dager med ART, og som regel er hovedtrenerne på jobb sammen i løpet av uken, sånn i forkant- etterkant.»*

Informantene opplever at ledelsens tilrettelegging av turnus for miljøterapeutenes ART-arbeid signaliserer ART- programmets forankring i institusjonen.

Beskrivelser fra C1 forteller at de opplever situasjonen noe annerledes. De beskriver at de egentlig har tro på programmet, men at:

*«det er ikke bygget opp noen grunnmur i ART.»*

Videre forteller informantene i denne gruppen at de ikke har fått til ART- jobbingen den siste tiden, og at:

*«det er ikke noe som ligger i kulturen, det er ikke noe som ligger i bunn. Og det å starte opp igjen da, det har vi ikke fått til...»*

Det understrekes av informanter både i C1 og C2 at det er utfordrende nettopp å tenke ART, og være bevist de rette situasjonene i hverdagen. Mens C1 forteller at de ikke klarer å få det inn som et verktøy, sier en informant i C2 dette:

*«Den overføringsverdien, det er ikke bare i den ART-timen dette foregår, men... måten å jobbe endring på.»*

Denne uttalelsen betegner i stor grad informantens opplevelse av ARTs forankring i institusjonen. Hun opplever at miljøterapeutene jobber ART også utenfor ART- timen.

### **4.3 Ledelse**

Flere av undertemaene i datamaterialet henger tett sammen med andre overordnede faktorer. Informantene beskriver at kontinuitet henger sammen med opplæring, og at opplæring og ledelse er tett knyttet til hverandre. Begge gruppene synes enige om hva som er ledelsens rolle og oppgaver, men beskriver det på ulike måter og med ulikt fortegn.

#### **4.3.1 Organisering og veiledning**

C1 opplever mangel på opplæring, veiledning og kontinuitet, og tydeligheten i organiseringsarbeidet kan synes uoversiktlig. På spørsmål fra moderator om noen hadde hatt en tydelig delegert oppgave i ART- implementeringen, svarte den ene informanten at hun

hadde hatt ansvar for personal, altså ART- trenerne, og at denne rollen for så vidt hadde vært tydelig, men ikke formalisert eller delegert. Når en av de andre informantene i samme gruppen beskriver hvordan informant «D» bistod i en ART- time, spør moderator om hun hadde en slags veilederfunksjon. Dette bekrefter de andre:

*«vi hadde jo med oss D på en time, for vi hadde jo lite ungdommer som var med. Men da fikk vi med oss D, og kunne òg være med og gi tilbakemelding på ting vi gjorde bra, og ting vi kunne gjort mer med, og som hadde litt erfaring med å se hva som kan funke og sånt.»*

*M: «ja. Så det ble nesten som en slags veilederfunksjon da?»*

*«ja, jeg vet jo at jeg hadde en del runder med D fordi det var noe jeg lurte på.»*

C2 på sin side uttrykker en tydelig ansvarsfordeling med hovedtrenerne, hjelpetrenerne og reservetrenerne. De forteller at de fikk ekstern veiledning i starten av implementeringsprosessen, samt ved oppstarten av de første ART- gruppene. De beskriver at de hadde månedlige 1-2 dagers samlinger, og i forlengelsen av dette fikk de som ønsket det, tilbud om å ta videre fordypning og ART- eksamen. De som da fordypet seg, fungerte som veiledere for kolleger. Videre fremheves det av informantene hvor betydningsfullt de opplever det at en fra ledelsen også er videreutdannet innen ART:

*«... men det har vært en kjempefordel at lederen var den som tok fordypningen og videreutdanningen, for da har hun holdt den ... varmt. Når hun ble leder, så holdt hun det varmt. Kjempepådriver!»*

Et annet viktig element informantene i C2 trekker frem, er hvordan institusjonen er og har vært aktiv ut mot samarbeidspartnere. De beskriver en del eksperimentering for å få programmet i drift på en tilfredsstillende måte, blant annet ved at de har tatt med i gruppene ungdommer fra klassen og annet positivt nettverk til institusjonens ungdommer. Informantene beskriver at de den senere tid har hatt tett samarbeid med blant annet BUP og skole. På denne måten kan en se at ledelsen ved institusjonen finner kreative og gode løsninger for å gjennomføre ART- grupper når beboergruppen ved institusjonen av ulike grunner ikke danner en ART- gruppe. Informantene forteller at de eksterne samarbeidspartnere har virket positive til denne typen tilbud til sine ungdommer:

*«men vår opplevelse i FNT (familie- og nettverksavdelingen) i alle fall, var i hvert fall at skolene var veldig positive, de var veldig glad. For et sånt tilbud. For det jo oftest flere som*

*er litt sånn i grenseland med å ha en del problematikk. Og så har vi vel hatt samarbeid med andre... sånn som BUP...»*

*«... BUP, ja. Så de er med og... når vi har holdt på nå det siste halvåret, så har vi hatt tre ungdommer utenfra, som er med i ART- gruppe sammen med beboerne her. Så det har vært vellykket, i alle fall fra utsiden og inn.»*

Informantene i C1 beskriver dette viktige momentet slik:

*« [...]før i gamle dager så var en jo ute og leide seg ut til skoler og sa «hallo, her er vi», for å få erfaringen og sånt, og det er det jo litt slutt på. Det gjorde jo en del grupper her før.»*

Gjennom denne uttalelsen kan det synes som ledelsen ved denne institusjonen ikke lenger gjør de samme grepene som før for å skape tilfredsstillende forhold for ART- grupper, til tross for at dette er noe informantene trekker frem som en frustrasjon og en utfordring:

*«... det som og er en utfordring, det er jo at ART skal jo være en gruppetrening, du skal ha flere ungdommer sammen. Og på forrige kurs var vi to, men det var én ungdom som ville, skal vi kjøre ART på den ungdommen, eller skal vi faktisk gjøre det ART i utgangspunktet er, som er en gruppebasert metode? Så har vi diskusjonen på det, og så går ukene, og så har vi enda ikke funnet ut om vi skal kjøre ART på ungdommen vår eller ikke.»*

### **4.3.2 Kontinuitet**

En av informantene i C1 beskriver viktigheten av at kontinuitet opprettholdes og at det legges vekt på at ledelsen må fortsette å sette inn ressurser til ART- programmet, ikke bare til opplæring av ART- trenere, men i videreføringen også:

*«... jeg har litt problemer med å se hvordan vi skal få det til, for det krever [...]hvis senteret skal satse på det, så må de kanskje sette inn noen ressurser hvis det er noe vi skal kunne selge inn med en viss grad av seriøsitet.»*

Ledelsens rolle for å sikre kontinuiteten trekkes også frem av en av de andre informantene i C1:

*«jeg tror med veldig mange av disse metodene, ART, og sikkert masse andre ting, det er nytt og flott, og «ja, dette går vi for», men så viser det seg at det krever mer enn det en tror, det er ikke nok med entusiasme, det er ikke nok med en tro på at dette fungerer, det må faktisk legges til rette for det, det må jobbes grundig med.»*

Gjennom disse uttalelsene kan det synes som informantene i C1 opplever utilstrekkelig organisering og oppfølging. De beskriver mangelfull opplæring og veiledning underveis, utydelig ansvarsfordeling fra ledelsens side, og en manglende kontinuitet og dermed også forankring av programmet.

C2 beskriver verdien av kontinuitet med et annet fortegn. De beskriver en massiv og omfattende implementeringsprosess hvor institusjonen fikk oppfølging fra eksterne veiledere. De understreker behovet for en pådriver, og nevner den tidligere miljøterapeuten som nå er leder ved institusjonen. Videre understreker informantene en tydelig ansvarsfordeling med faste trenerpar med en hovedtrener og en hjelpetrener, i tillegg til en reservetrener:

*«...det blir satt opp alltid to faste ART- trenere med en i back-up, tilfelle en er syk. Så det skal gå uansett om ene treneren er syk eller ikke.»*

De beskriver opplevelsen av støtte og oppfølging fra ledelsen, med tanke på å holde ART «varm». Videre understreker informantene i C2 hvordan de opplever at ledelsen og kontinuitet er knyttet sammen:

*«..det å ha en åpen ledelse, absolutt kjempeviktig for implementering og holde det gående, både med turnus og motivering og... det er alfa og omega. For hvis de er negative, så går det nedover, det er de som får ofte informasjon, det er de som styrer med økonomien og alt, og hvis det er noe de «okay! Ja, guts' e på!», så smitter det veldig. Det synes jeg er veldig viktig å ha med ...»*

Likevel poengterer de behovet for oppfriskning av programmet for å unngå at forankringen skal «skli ut»:

*«Jeg tenker i alle fall at litt sånn, jevnlig oppfriskning for hele personalgruppen det må til hvis en skal klare å dra fullt nytte av det på huset. Ellers så blir det litt for de spesielt interesserte. De som kjører grupper.»*

### **4.3.3 Prioritering av ressurser**

Tett opp til faktoren organisering og veiledning, står begrepet ressurser. Organisering og veiledning krever at ledelsen ved institusjonen er villig til å prioritere ressursene, samtidig som miljøterapeutene på sin side må være villige til å forvalte ressursene godt. Begrepet ressurser står sentralt i begge fokusgruppeintervjuene. C1 beskriver at ledelsen ikke bidrar



med nok ressurser, verken tid eller økonomiske ressurser, og de opplever for lite tid til forberedelser. En av informantene i C1 beskrev dette slik:

*«Det med tid er vel det mest sentrale problemet i det å få implementert ART her på bruket, føler jeg, for alt det andre med å få engasjert ungdommene og organisert og alt det der, det henger sammen med det at en faktisk må ha tid til å sette seg ned og lage et ordentlig opplegg. Snakke sammen, få felles forståelse av tingene, det å kunne ta det inn i den daglige rutinen i tillegg til bare de enkelte kursene. Alt dette krever tid, det krever ressurser... Vi som jobber som miljøterapeuter og jobber direkte med ungdommene, de ungdommene vi har de krever mye, veldig ofte. Og dagene går veldig fort.»*

En av de andre informantene i samme gruppe beskrev det slik:

*«For det handler jo om planlegging og, det å ha tid til å planlegge alt dette her. For det er jo ganske mye jobb rundt å sette opp en ART- time.»*

Informantene i C2 beskriver også at tidsressursene er viktige, men at de opplever å bli lyttet til og fulgt opp i sine behov. De forteller blant annet at:

*«Ledelsen er jo veldig flinke til å tilrettelegge turnus etter ART. Vi har faste dager med ART, og som regel er hovedtrenerne på jobb sammen i løpet av uken, sånn i forkant- etterkant.»*

Gjennom denne uttalelsen blir det tydelig at ledelsen ved institusjonen prioriterer tids- og dermed også økonomiressursene på en måte som oppleves tilfredsstillende for miljøterapeutene. Ved at ledelsen legger til rette turnus for planlegging av ART- gruppene, signaliserer en prioritering som vil kunne påvirke verdier, holdninger og kultur på institusjonen:

*«... ja, med økonomien og alt, og hvis det er noe de «okay! Ja, guts' e på!», så smitter det veldig. Det synes jeg er veldig viktig å ha med, at alt kan stå eller falle på...»*

En av informantene i C2 oppsummerte dette vet å kommentere:

*«For at det skal fungere, så er det turnus, og det må være velvilje fra ledelsen, til å bruke ressurser og til å sette av til det. Og der er vi veldig heldige!»*

Et viktig moment ved ressursbruk som begge fokusgruppene er opptatt av, er gjenbruk av kursmateriell. Både informantene i C1 og C2 beskriver at de opplever store tidsbesparelser

ved å kunne bruke tidligere forberedt materiell om igjen. Likevel kan det synes som ikke alle setter like stor pris på dette. En informant i C2 sa dette:

*«Som regel så blir det at vi forbereder oss hver for oss, og så møtes vi før. Men sånn som vi har hatt, ART litt på ettermiddagen, og da starter vi ofte på jobb kl. ett eller to den dagen, ART- trenerne, så da har vi den tiden. Vi hatt det nå i flere år, sånn at vi har... permene og alt vi har skrevet ned av notater, og tips til neste gang. Etter hver gang gjør jeg en evaluering av timen, på et eget skjema jeg lager til, sånn at jeg kan se tilbake på det i etterkant. Så hjelper det deg på vei, egentlig. Så man trenger ikke samme forberedelsestiden.. JEG trenger i alle fall ikke det, som ført. Men det er absolutt viktig at man får i alle fall en halvtime hvor man bare kan sitte og snakke om ART – timen.»*

Den samme informanten beskriver også hvordan institusjonen har utarbeidet permer og bøker fra gruppe til gruppe hvor ART- timene er forberedt «slavisk». En skulle tro at dette ville gi miljøterapeutene tidsbesparelser, ved at materiell kan tas i bruk flere ganger. C2 betegner dette som «effektivitet» og «komprimering av tiden», og kan synes å ha en positiv holdning til institusjonens og miljøterapeutenes bruk av tidsressursen.

Informantene i C1 beskriver dette momentet slik:

*«det som ble gjort sist gang da dere var med alle sammen, dere var vel helt nye, da forberedte jo jeg ganske mye av timene på forhånd, slik at dere skulle slippe å sitte med det arbeidet som jeg vet at det aldri helt er tid til, lagde treningsforslag og sånt til timene, noen syntes det var helt okay, men andre... personale og trenere ville ikke det da. Ville på en måte planlegge selv [...]og det er jo første gangen det er blitt gjort, at dette programmet er blitt laget egentlig på forhånd, såpass detaljert.»*

*«men jeg syntes jo etter hvert, så var det veldig greit å kunne finne sine egne ting, men den dagen du sto der og ikke hadde fått tid til å planlegge og da hadde et produkt som lå klart som du kunne ta frem, det var jo kjempegreier! Så slapp du, rett før timen begynte [...]så ble det veldig kaotisk hvis du ikke hadde noe.»*

Det er gjennom disse uttalelsene rimelig å anta at C1 og C2 opplever ledelsen som en sentral faktor i både implementeringsarbeid, organisering, opplæring, ressursbruk og i holdninger og kultur ved institusjonen. Informantene forteller hvordan de opplever ledelsens bruk og fordeling av ressurser. De understreker hver på sin måte en mangel på, eller en god fordeling

av, disse ressursene. Innunder begrepet ressurser trekkes tid spesielt frem, og dette kan synes å være et kjernebegrep for mange av miljøterapeutene i både C1 og C2.

#### 4.4 Personale

Som tidligere nevnt, blir det tydelig at flere av faktorene i hvert undertema henger tett sammen. Flere av informantene beskriver også at helhetsbildet er sammensatt og forklarer at deres opplevelser av utfordringer bunner i flere årsaker. Til tross for at informantene i stor grad beskriver at ledelsen ved institusjonene sitter med ressursfordelingsmakten, unnlater de heller ikke å se sin egen rolle i samspillet. I tillegg kan de personlige utfordringene i bruken av ART synes like i C1 og C2. Måten de velger å håndtere utfordringene på og miljøterapeutenes holdninger til disse utfordringene, synes derimot å være ulike. Dette vil jeg komme tilbake til i diskusjonen av funnene.

Det kan synes som effekten av ART opptar informantene i stor grad. Det blir tydelig at de to fokusgruppene har ulike opplevelser av effektene, både programmets effekter på ungdommene og på miljøterapeutene. Den ene gruppen tilskriver ART flere positive ringvirkninger i personalgruppen, mens den andre gruppen er tilbakeholden og i tvil om hvilken effekt ART egentlig har.

##### 4.4.1 Verdier i personalgruppen og holdninger til ART

Informantene i C2 beskriver at det har vært utfordrende for dem å holde ART «varmt» fortsatt, med tanke på at det er åtte år siden implementeringen av programmet startet. De opplever selv at de ikke er like «på alerten» som før:

*M: «opplever dere at ART er implementert i personalgruppen, bortsett fra de som driver ART- gruppen på et tidspunkt? Tenker hele personalgruppen ART, eller blir det bare de to?»*

*«det blir vel mest trenerne, og de som har drevet med det den siste tiden, men alle vet jo hva det vil si, og hva som er agendaen.»*

*«alle har jo kjennskap til det, de fleste har vært her såpass lenge at de har kjennskap til det, men det er noe med at en ikke har hatt samme fokuset på det, så jeg føler at det er litt vekke fra bevisstheten til mange av oss som jobber her.»*

Samtidig blir det ikke på noe tidspunkt diskutert hvorvidt det finnes et alternativ; at de *ikke* skal ha ART- grupper. Deres holdning forteller at det de tilbyr i sine papirer skal de gjennomføre:

*«[det blir sagt]det skal vi drive med, det skal vi ha.»*

*«ja, det er en del av tilbudet. Vi har gått ut i våre papirer og sagt at vi tilbyr dette. Det er obligatorisk for ungdommene som kommer her.»*

*«Det står i inntakspapirene at de skal være med i ART- gruppe når de bor på huset.»*

Informantene i C2 beskriver videre hvordan de opplever støtte og forståelse fra sine kolleger når de har behov det. Miljøterapeutene på institusjonen har holdninger og verdier som sier at ART er en selvfølge hos dem, noe som kan indikere at ART er implementert og internalisert i institusjonen. Den ene informanten forklarer det slik:

*«Veldig intenst når du holder på med en gruppe, det at andre har forståelse og andre på en måte kan skjønne at «du, her må det tid til planlegging», og... «vi må jobbe ART.». Alle har den samme plattformen.»*

To andre informanter beskrev det slik:

*« [...] forståelse fra alle om at det er behov for både å forberede seg, og kanskje etterpå og at man har et kvarter- tjue minutter til å oppsummere.»*

*«ja, til å evaluere og oppdatere foreldrene, hvis det er foreldre utenfor. Men det har vi vært heldige med... vi er heldige her! Kollegaene og alle tar hensyn!»*

En kan her se hvordan flere av undertemaene virker inn på hverandre og på miljøterapeuten. Ledelsen fordeler ressursene på en måte som tilfredsstillter miljøterapeutene og som forteller at ART er viktig på institusjonen. Denne holdningen overføres til miljøterapeutene, slik at de tar hensyn til hverandre og gir hverandre tid og rom til ART-arbeidet.

Informantene i C1 beskriver sin situasjon som noe annerledes. Sist gang de gjennomførte en ART- gruppe var for to- tre år siden, og institusjonen har nå tatt opp igjen programmet og kurset miljøterapeuter. Samtidig blir det tydelig at miljøterapeutene opplever at ledelsens holdning til ART gjenspeiles i ressursbruken, noe som igjen kan være med å påvirke miljøterapeutenes holdninger til ART- arbeidet.

*«[...]det med tid er vel det mest sentrale problemet i det å få implementert ART her på bruket, føler jeg, for alt det andre med å få engasjert ungdommene og organisert og alt det der, det henger sammen med det at en faktisk må ha tid til å sette seg ned og lage et ordentlig opplegg. Snakke sammen, få felles forståelse av tingene, det å kunne ta det inn i den daglige rutinen i tillegg til bare de enkelte kursene. Alt dette krever tid, det krever ressurser [...]Vi som jobber som miljøterapeuter og jobber direkte med ungdommene, de ungdommene vi har ... de krever mye, veldig ofte. Og dagene går veldig fort. De periodene pågår veldig fort og da blir en del ting mindre viktige [...]det er ikke bygd opp noen grunnmur i ART.»*

Informantene i C1 beskriver videre hvordan de opplever at personalgruppen ikke er engasjert eller interessert i ART, i alle fall ikke nok til at de klarer å gjennomføre ART på institusjonen. En av informantene sa dette

*«[...]det er ganske krevende å få personalet til å tro på noe de ikke vet hva er.»*

Mens en av de andre beskrev sin egen situasjon slik

*«Det er jo ekstremt krevende å jobbe med noe som en ikke vet hverken hva er, hvordan det funker, og hva det kan bli til [...]»*

Informantene i C1 forteller om en opplevelse av at ART ikke er en «kjerne i bunn» av institusjonen, noe en kan lese som at ART ikke er internalisert. Samtidig beskriver informantene at de egentlig har tro på at ART kan fungere, fordi de liker at ting er strukturert, forutsigbart og trygt. For flere av informantene i C1 har de gode ART- erfaringene uteblitt:

*«jeg har jo tro på det, men samtidig, så har jeg ikke noen erfaringer som tilsier at det funker. Men jeg har tro på at det fungerer, ja. Da tror jeg og at man må tro på det man holder på med.»*

Gjennom fokusgruppeintervjuet med C1 blir det tydelig at informantene selv stiller spørsmål ved hvorfor de ikke klarer å gjennomføre ART på institusjonen. De beskriver blant annet mangel på tids- og økonomiresurser, lav motivasjon i personalgruppen og mangel på motivatorer og pådrivere. En av informantene uttaler dette halvveis i intervjuet, på spørsmål om hvordan det oppleves å bruke et adferdsendingsprogram med ungdom:

*«skal jeg være ærlig nå? Nei, vet du hva, jeg liker ikke ART, helt alvorlig. Jeg får panikk! Jeg ser VELDIG lite utbytte av det, og jeg har vært med på, jeg vet ikke hvor mange runder, fem kanskje? [...] alt er så morsomt og alt skal være så gøy, og alt skal være så kult, og alt skal*

*være sånn og sånn... Jeg vet ikke, altså. Det blir fake! For min del blir det det, altså, men vi får se. Jeg har egentlig lyst til å kutte de ART-timene, men jeg har lyst til å ha det i miljøet som en metode.»*

En av de andre informantene forteller at de er klar over at tanken er at ART skal «gjennomsyre» hele senteret (institusjonen), med andre ord være implementert eller internalisert. Han har ikke tror på at de vil få det til, og at et bedre alternativ er å være «inspirert av ART». Denne holdningen beskrives gjentatte ganger i fokusgruppeintervjuet av C1, og en av de andre sier at

*«men jeg har tro på at det er mye lettere å få med oss flere miljøterapeuter hvis vi ikke skal ha timene, men vi kan forklare litt hvilke fokus vi skal ha i miljøarbeidet, miljøterapien.»*

Noe senere i intervjuet sier en av informantene dette:

*«jeg tenker at kanskje det er vi som miljøterapeuter som sliter mest med at det er så firkantet, for vi er jo kanskje vant til å lage våre egne opplegg, for at sånn og sånn skal det være. Så er det noen andre som har kommet inn og fortalt at sånn og sånn skal dere være!»*

Dette blir et tydelig eksempel på informantenes egen resonnering og diskusjon i fokusgruppeintervjuet. Til tross for at de tidligere i intervjuet har forklart at både miljøterapeutene og ungdommene trenger, og liker, et firkantet program, kommer de her til en erkjennelse av at det kanskje er dem selv som har mest utfordringer med å jobbe med ART-programmet.

C2 tegner et annet bilde. De forteller at ungdommene trenger, og ønsker, de trygge rammene ART gir.

*«ofte i bestillingen til ungdommer når de kommer flyttede inn på institusjonen, er at de trenger trygge og forutsigbare rammer, og en trygg plass og utvikle seg. Og det er jo det ART er [...]»*

Denne fokusgruppen beskriver ART- gruppene med positive adjektiv som «en happening», «gøy», «kjekt» og «festlig».

#### 4.4.2 Opplevelser av utfordringer ved å bruke ART

Flere av informantene beskriver at komponenten sosiale ferdigheter er utfordrende for dem å jobbe med, spesielt fordi de opplever at den stiller store krav til gruppesammensetningen. De uttrykker følelser som rart, dumt, teit, kunstig og «vanskelig å legge sjelen i». Dette kan for eksempel være i forbindelse med å trene på den sosiale ferdigheten å si «tak», når den ene ungdommen sier «tak» hele tiden, mens den andre aldri sier «tak»:

*«jeg tror kanskje det er en av utfordringene, problemet med ART, at det kan bli litt stort sprik [...] ... Det skal favne alt i en, og du skal liksom kunne bruke det på barneskolen, og videregående skole, og med våre typer ungdommer... Det blir litt sånn potet-opplegg»*

Den samme utfordringen beskriver informantene i C2. De forklarer at de nestene slavisk pleier å følge de tre komponentene slik programmet er lagt opp. I den siste ART- gruppen de hadde, like før intervjuet, valgte de bort sinnekontroll. Dette forklarer de med en del utenforstående faktorer, som blant annet tidsaspektet, «bestilling» fra utenforstående samarbeidspartnere og alderssammensetningen i gruppen. Det var stort sprik i aldersgruppen, fra 12 til nesten 18 år, noe som medvirket til at komponenten sosiale ferdigheter ble viet ekstra plass og komponenten sinnekontroll valgt bort.

I fokusgruppeintervjuene spør moderator informantene hvilke sider ved seg selv de opplever at de må jobbe mest med i forbindelse med ART- programmet. Informantene i C1 beskriver følelsen av «å ta på seg en rolle» og at «de store overgangene» er vanskelige, for eksempel overgangen fra grensesetting ved middagsbordet til en «festlig» ART- time. ART føles unaturlig for dem å jobbe med, og beskrivelsene «kunstig» og «fake» går igjen. En av informantene sa dette:

*«når en drar på disse kursene, jeg får nesten litt sånt gladkristen ... disse hallelujastemningene... det takler jeg veldig dårlig. For det er bønn seriøse greier! Og så skal vi liksom være sånne kjempehottentotter som står der fremme og hopper og synes at alt er gøy. Og ungdommene bare ser på oss og bare tenker «hva i svarte er det dere styrer med?»»*

Informantene i C2 beskriver andre utfordringer når de får stilt samme spørsmålet. De beskriver også utfordringer med rollespill, ubehaget ved å «miste litt kontrollen», ved å utlevere seg litt og tørre å «drite seg ut»:

*«det er litt sånn med personalgruppen nå, de fleste har vært sammen så lenge at en er veldig trygge på hverandre, så jeg tror ikke det er noen som synes det er... En trenger ikke å like det, men det er ikke sånn at de synes det er helt.. forferdelig heller!»*

De synes det er gøy å leke seg og være litt barnslig og uttrykker naturlighet ved å vise at en som voksen ikke er perfekt og kan si unnskyld. I tillegg blir det tydelig at informantene i C2 trekker frem de faglige sidene ved seg selv de må ta i bruk i ART

*«jeg tenker den bevisstheten at en skal være en positiv rollemodell for ungdommene våre... hvordan en snakker, hvordan en svarer [...] hvordan en snakker til hverandre. Det er forskjell på oss òg, stemmeleie, ordvalg, å gjøre det på en positiv måte, og ikke bare hakke på eller være negativ. Det tenker jeg at gjennom ART'en er en bevisstgjøringsgreie.»*

De tilføyer at tid til forberedelser er en utfordring de stadig må forholde seg til i jobben som miljøterapeut på døgninstitusjon, både tid til forberedelser alene og sammen med medtreneren.

Videre spør moderator om informantene føler at ART- programmet utfordrer deres faglige forståelse, med tanke på at ART er et program med ferdige rammer og retningslinjer. På dette responderer gruppene ganske ulikt. C1 beskriver at de synes «gruppegreien» blir veldig amerikansk, og synes det passer dårlig både for ungdommene og for miljøterapeutene. De erkjenner at ungdommene nok trenger strukturen, men uttrykker at de selv gjerne vil lage sine egne opplegg og ikke bli fortalt av andre «hvordan ting skal være». C2 på sin side forteller at de synes det er godt å ha en plan. De liker at programmet er firkantet, både for ungdommene og for miljøterapeutene sin del. De uttrykker at det gir dem trygghet og struktur, og at de på tross av dette opplever at ART- programmet gir improvisasjons- og tilpasningsmuligheter innenfor gitte rammer.

Ytterligere ulikheter blir tydelig når fokusgruppene får spørsmål om de opplever at ART er verdt å jobbe med, til tross for forberedelsene det krever av miljøterapeutene. C1 nøler og beskriver at de egentlig ikke føler at de har jobbet nok med ART til å uttale seg om det.

Likevel understreker en av dem at:

*«jeg har jo tro på det, men samtidig, så har jeg ikke noen erfaringer som tilsier at det funker. Men jeg har tro på at det fungerer, ja. Man må tro på det man holder på med.»*



C2 forteller at de til tross for ressursene de opplever at det krever å drive med ART, så blir det verdt det når de får positive tilbakemeldinger fra ungdommene og foreldrene. En informant sier:

*«[...] på de gruppene som har fungert, så har en jo merket resultatet i miljøet. Og... det gjør jo at det blir verdt å drive med!»*

#### **4.4.3 Opplevelsen av effekt på personalgruppen**

I datamaterialet kom det også frem beskrivelser knyttet til opplevelser av ART- programmets effekt på personalgruppen. C1 beskriver dette i mindre omfang. De viser til at det tidligere ble satset på ART ved institusjonen, ved at det tidligere var ansatt en person i en «ART- prosent». Denne eksisterer ikke lengre. En av informantene forklarte:

*Jeg tenkte på det når vi fikk spørsmål om å være med på denne undersøkelsen, «jammen, hva har vi fått gjort?». [...] Så jeg tenker, hva kan vi bidra med, men samtidig så er det jo en viktig erfaring og. Jeg tror med veldig mange av disse metodene, ART, og sikkert masse andre ting, det er nytt og flott, og «ja, dette går vi for», men så viser det seg at det krever mer enn det en tror, det er ikke nok med entusiasme, det er ikke nok med en tro på at dette fungerer, det må faktisk legges til rette for det, det må jobbes grundig med, og som jeg har sagt før, vi har ikke tid.»*

Videre i intervjuet beskriver C1 at de ikke opplever ART som et «kjempesupplement» til faget. De opplever ikke at det er noe nytt, men de samme tankene og ideene som de alltid har gjort, bare satt i system. De uttrykker en opplevelse av å gjøre mye rett i miljøterapien med ungdommene uten ART. På en annen side forklarer informantene at det absolutt ikke oppleves vanskelig å skulle fortelle ungdommene at de skal jobbe med et adferdsendingsprogram. De beskriver det som naturlig; som en del av jobben:

*«og da er nok ART en del av det.»*

C2 uttrykker andre opplevelser rundt effekten på personale. De beskriver blant annet bedre kommunikasjonsferdigheter og større bevissthet om sin rolle som modell og oppdrager. Videre poengterer de overføringsverdien de opplever at ART- kunnskapene har for dem. De opplever at personalgruppen blir bevist på hvordan de snakker til og korrigerer ungdommene. I tillegg beskriver informantene i C2 at de kjenner seg mer samkjørte og tryggere på medtreneren sin. Dette kommer dem til nytte i ART- timene. De understreker en større

bevissthet på å se elementer fra ART i det daglige. Dette opplever de bidrar til at de i enda større grad kan være ungdommen til hjelp med tanke på å avdekke og sette ord på utfordringer.

Videre fremhever fokusgruppen effekter av ART på en samlet personalgruppe. De synes det er «kjekt å gjøre noe kjekt sammen», samtidig som de tror de blir bedre kolleger av å ha det gøy sammen:

*«Bedre miljøterapeuter, også i forhold til kollegiet. Jeg tror og at vi gir hverandre ros og ris på okay måter, og er sensitiv for hva som rører seg.»*

## 4.5 Opplevelsen av programmet

Informantene i C1 forklarer flere ganger at de opplever ART- programmet som lite tilpasset norske forhold, og bruker begrep som «tick box» og «hallelujastemming» i sine beskrivelser. De opplever likevel ART som et hendig verktøy som er lett å evaluere og understreker at de opplever det som forutsigbart, firkantet og håndfast, noe ungdommene deres trenger.

En av dem forklarer det slik:

*«systemer er bra, vi er sånn skrudd sammen tror jeg, at vi liker orden. Det er litt firkanter i oss alle.»*

Samtidig tror de den faste strukturen kan være noe av grunnen til at ungdommene takler ART- gruppene så dårlig:

*«jeg liker det veldig dårlig. Jeg føler det er litt amerikansk av og til. For det første den gruppegreien, som våre ungdommer ikke er vokst opp med, vi er i hvert fall ikke vokst opp med det [...] og så er det denne firkantgreien... Jo på ene siden, forutsigbarhet og konstruksjonen, kan passe dem veldig, veldig godt. For det er det vi driver med. Men på andre siden, så takler de ikke det. Og kanskje vi også takler det litt dårlig.»*

De er kjenner behovet for system, men diskuterer seg frem til at det kanskje er ART- systemet de ikke liker og ikke føler seg tilpass i. Den ene informanten stiller også spørsmålet om kanskje hun ikke liker det fordi hun føler hun ikke får det til. De tror likevel at ART har potensiale til å fungere, siden programmet er strukturert og forutsigbart, og dette er elementer som de prøver å gi ungdommene.

Informantene i C2 sier at ART har gitt dem mer verktøy i beltet; et konkret verktøy i miljøterapien. En av informantene uttalte:

*«... det er vår oppgave å grave frem det gode. ART er et redskap for å finne tak i de gode sidene og de gode tingene som ligger gjemt bak masse guff.»*

En av de andre i C2 beskrev det slik:

*«[...]ofte i bestillingen til ungdommer når de kommer flyttede inn på institusjonen, er at de trenger trygge og forutsigbare rammer, og en trygg plass og utvikle seg. Og det er jo det ART er [...]»*

Mulighetene for evaluering trekkes også frem av informantene i C2. I tillegg understrekes det gjentatte ganger fordelene med at ART kan tilpasses, både til den enkelte ungdomsgruppe, men også til institusjonen og nærmiljøet:

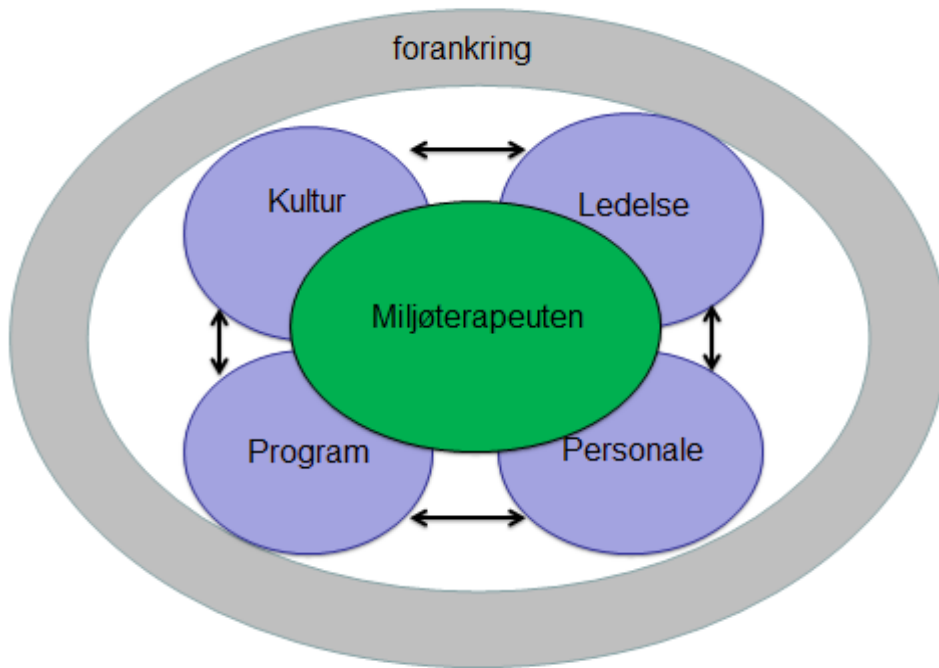
*«du kan ta del for del og plukke litt og se på det og evaluere det.»*

På spørsmål om hvilke komponenter i ART fokusgruppene opplever som spesielt virkningsfulle eller mer krevende, beskriver informantene i C1 at de opplever mest utbytte av komponenten sinnekontroll i arbeidet med sine ungdommer. Det er også den de vurderer at ungdommene ved deres institusjon har mest bruk for. Likevel forklarer de at denne komponenten er mest utfordrende for ungdommene å forstå. Som tidligere nevnt, opplever de komponenten sosiale ferdigheter som mest personlig utfordrende.

C2 fremhever at sinnekontrollkomponenten og moralsk resonnering er mest fengende for de litt eldre ungdommene, mens sosiale ferdigheter er mest interessant for de yngste.

Barneskolegrupper trekkes frem som et eksempel, og en av informantene forteller at institusjonen i en tidlig fase av implementeringen gjennomførte noen ART- grupper på en barneskole.

Funnene fra datamaterialet oppsummeres i en modell (figur 3). Analysen viser samlet sett at miljøterapeuten befinner seg i et spenningsfelt mellom de ulike faktorene, hvorav forankring ser ut til å være overbyggende.



Figur 3

## 5 Diskusjon

Utgangspunktet for fokusgruppeintervjuene i denne studien var miljøterapeutenes opplevelser av utfordringer i implementering og bruk av ART. Gjennom analysen utkrystalliserte det seg fem hovedtema; *forankring, kultur, ledelse, personale og programkvaliteter*. Dette er faktorer miljøterapeutene opplever spiller en avgjørende rolle i implementeringen og bruken av et program som ART.

Jeg vil diskutere mine fem hovedfunn i studien opp mot fire sentrale implementeringsfaktorer i en modell av Sørli et al., (2010) og i lys av studiens teoretiske referanseramme. Drøftingen er inndelt i fem deler. Det understrekes dog at dette er en noe teoretisk og kunstig inndeling, og at de fem kategoriene ikke er gjensidig utelukkende og på en rekke områder vil gå over i hverandre, jamfør figur 3. Likeså vil ikke effekter av programmet diskuteres i tradisjonell forstand da dette ikke er en del av fokuset i denne studien. En er her opptatt av faktorene knyttet til miljøterapeutenes opplevelse av implementering og bruk.

## 5.1 Forankring og kontekst

Forskning viser at forankring av nye tiltak inn i institusjonens allerede eksisterende mål og planer påvirker graden av implementering (Durlak og DuPre, 2008). På denne måten blir ressursbruk og prioriteringer synliggjort, og institusjonens felles mål vil bli uttrykt. Gjennom et uttalt felles mål for institusjonen kan personalgruppens ansvar for felles mål, kompetanseutvikling og kultur skapes (Durlak og DuPre, 2008, Larsen og Samdal, 2012).

De to fokusgruppene i denne forskningen forteller historier om ulike opplevelser av implementeringsprosessen og ART- programmets forankring. Den ene gruppen forteller at de ikke opplever ART forankret eller implementert i institusjonen, noe som synes å være et gjennomgående funn i denne gruppen. Som tidligere nevnt kan en i litteraturen se at implementeringsstrategier har tett sammenheng med hvordan personalgruppen opplever implementeringsprosessen. Denne gruppens opplevelser forteller om en toppstyrt implementering som har påvirket personalets opplevelse av selvstendighet. I tillegg ser en eksempler fra litteraturen på at personalets involvering i diskusjoner og avgjørelser forsterker opplevelsen av mindre hierarki i organisasjonen (Durlak & DuPre, 2008). Det kan synes som en generell opplevelse blant informantene i denne gruppen at de ikke opplever delt ansvar mellom personalgruppe og ledelse, samt at det har blitt bestemt «på deres vegne» at ART skal implementeres og hvordan implementeringsprosessen skal foregå.

Den andre gruppens uttalelser tyder på at de opplever forankringen av ART på en annen måte. Deres beskrivelser antyder en personalgruppe som har forankret ART i hverdagen og som opplever at de har «den samme plattformen». Støtte og forståelse for hverandres arbeidssituasjon og tidsbehov synes å være viktig ved at miljøterapeutene tar hensyn til hverandres behov.

En kan si at begge fokusgruppene er «early adopters», med tanke på at begge institusjonene valgte å implementere programmet på et tidlig tidspunkt. Det ser likevel ut til at prosessen for den ene gruppen har stoppet opp. I forhold til Fixen et al., (2005)s implementeringsmodell, blir det en interessant observasjon hvorledes de to fokusgruppene ser ut til å ha oppnådd ulike stadier i implementeringen. Gjennom den ene gruppens beskrivelser er det rimelig å anta at de er i fase tre i sin implementeringsprosess; *første implementering*. Personalgruppens frykt for endringer møter utfordringene med å implementere ny praksis. Det kan synes som institusjonen ikke har klart å imøtekomme endringene som trengs for å komme videre fra

denne fasen. Dette gjelder både ved å sørge for kontinuitet i kompetanseheving på individnivå samt viktige endringer i organisasjonskultur, for eksempel tilpasninger i turnus til ART-gruppene. Fixen et al. (2005) beskriver jo også at for noen organisasjoner ender implementeringen i denne fasen.

Gjennom den andre gruppens beskrivelser av opplevd kontinuitet og forankring kan en langt på vei si at de har oppnådd stor grad av programintegritet og befinner seg i fase seks; *bærekraft*. Vedlikehold og opprettholdelse preger denne fasen og det er høy grad av programintegritet. Programmet opprettholdes til tross for faktorer som uro og omlegging.

Fokusgruppens uttalelser sammenfaller også med andre forskeres funn av de kontekstuelle forholdene sin betydning for implementering (Durlak og DuPre, 2008; Dusenbury et al., 2003; Sørli et al., 2010). Støtte fra ledelsen, veiledning og opplæring vil kunne påvirke personalets opplevelser av hvorvidt ledelsen har satset på implementeringen og om programmet er forankret i organisasjonen. For den ene gruppens tilfelle kan en si at mangel på opplæring, programoppfølging og praktisk tilrettelegging gir opplevelser av lite eller ingen kontinuitet.

Den andre gruppens beskrivelser tyder på at opplæring og praktisk tilrettelegging av arbeidet har stått sentralt i institusjonens implementering. Dette har gitt opplevelsen av kontinuitet, og dermed også forankring av programmet. Programintegriteten er høy og en kan gå ut fra at denne gruppen opplever bedre effekt av ART.

Sentralt i forankring og kontinuitet står det miljøterapeutiske arbeidet i institusjonene. Det synes som et felles fagsyn og et felles mål for personalgruppen påvirker fellesskapsfølelsen, personalgruppens tro på seg selv og troen på ART. Larsen (2004) understreker metodisk miljøarbeid som fundamentert på en tanke om at institusjonen har et felles fagsyn i sitt arbeid. Det er interessant å se hvor ulikt de to fokusgruppene beskriver sine opplevelser av felles fundament og dermed også trygghet i miljøterapien. De har ulike opplevelser av ART som et felles fagsyn i institusjonen.

Den ene gruppen beskriver at de ikke opplever at ART er en fundamentert metode i hverdagen og at de ikke klarer å bruke programmet slik de erkjenner at det skal eller bør brukes. De opplever at mye av det miljøterapeutiske arbeidet de allerede bedriver er tuftet på de samme tankene og det samme teoretiske fundamentet som ART er.

Den andre gruppen uttrykker at de tenker ART og jobber ART i hverdagen. Riktignok har de hatt utfordringer med tanke på dette, men til tross for det opplever de ART som en naturlig del av sitt daglige arbeid. Det kan dermed synes som den andre gruppen opplever et felles fagsyn innad i institusjonen. Disse funnene samsvarer med det Sørli et al. (2010) finner. Jamfør deres modell er forankringsfaktorer knyttet til høy implementeringskvalitet i betydelig grad til stede i den ene fokusgruppen, men i svært liten grad i den andre.

## 5.2 Program

Faktoren programkvaliteter er nært knyttet til programmets forankring gjennom institusjonens muligheter til å tilpasse programmet til institusjonen, personalet og ungdomsgruppen. Forskning viser at det er vanlig å gjøre tilpasninger av programmet, og at implementeringskvaliteten blir høyere dersom det kan gjøres individuelle justeringer (Durlak og DuPre, 2008). Dette diskuteres av begge fokusgruppene. Den ene gruppen fremhever muligheten til å gjøre individuelle tilpasninger innenfor rammen, tilpasninger både til institusjonen og til ungdommene i den enkelte ART- gruppen. Dette beskriver de som trygt og godt, både for miljøterapeutene og for ungdommene. Den andre gruppen forteller at de liker systemer og program som er firkantet, men at de ikke makter å lage de individuelle tilpasningene som kreves. Deler av ART- programmet oppleves kunstig for dem i bruk sammen med ungdommene. Derfor ønsker de bare å bruke sinnekontrollkomponenten. Dette samsvarer i stor grad med funn i litteraturen (Larsen og Samdal, 2012).

Lokale tilpasninger til organisasjon eller målgruppe kan innebære at institusjonen fjerner komponenter som kan synes unødvendige eller ubehagelige (Larsen og Samdal, 2012). På samme måte kan institusjonen fristes til å gjøre ressursmessige endringer ved at bare deler av personalgruppen kurses i programmet (Larsen og Samdal, 2012). Forskning tyder på at effekten av programmet faller, eller i verste fall medfører mer skade enn nytte når programutøvelsen ikke samsvarer med programmets intensjon og mål (Durlak og DuPre, 2008, Dusenbury et al., 2003). Dersom viktige elementer i programmet byttes ut eller endres, kan resultatet beskrives som en «avART» av ART (Gundersen, 2005).

Funnene kan tyde på at den ene gruppen ikke opplever at ART kan tilpasses deres institusjon eller treffer deres målgruppe og allerede eksisterende praksis. Det kan synes som motivering av beboerne er en av deres største utfordringer og at beboerne har andre og større problemer enn at de ikke vil delta på ART. Informantene erkjenner at dette i større grad handler om at *de*

ikke ønsker å benytte ART- programmet. Det er her interessant å se deres forståelse av at egne holdninger er en del av utfordringen. Den samme utfordringen beskrives ikke av informantene i den andre gruppen. De opplever motiveringsarbeidet som ganske naturlig, og de vurderer selv at dette handler om kontinuitet i forankringen. Dette samsvarer med funn hos Durlak og DuPre (2008) hvor program som forankres inn i eksisterende praksis lettere integreres og blir prioritert.

Resultatene viser at ART- programmet er skriftlig forankret i begge institusjonenes inntaksdokumenter. Begge fokusgruppene opplever den skriftlige forankringen som nærmest avgjørende for hvorvidt programmet er godt implementert eller ikke. Den ene gruppen beskriver at organisasjonen tilbyr noe miljøterapeutene ikke kan stå inne for og som de ikke tror på, mens den andre gruppen understreker den skriftlige forankringen som en del av implementeringen av ART på institusjonen. Det kan her synes nærmest selvfølgelig at deltagelse i ART er en tydelig forventning til beboerne. Hos den ene gruppen har dette vært et tema tidligere, men uttalelser tyder på at miljøterapeutene ikke opplever å bli lyttet til.

Sikring av personales behov for å kunne utøve programmet beskrives i litteraturen som en viktig faktor for høy implementeringskvalitet (Gundersen, 2005; Mihalic, 2004). Det er bemerkelsesverdig at denne faktoren ikke blir prioritert og tatt hensyn til i den ene gruppen, mens den andre har klart å ivareta dette.

Funn i studien synliggjør forskjellene i de to fokusgruppenes beskrivelser av ARTs programkvaliteter. I litteraturen finner en at det er lettere å implementere program som er praktiske, enkle og som oppleves troverdige og lønnsomme (Durlak og DuPre, 2008; Sørli et al., 2010). Den ene gruppen opplever programmet kunstig, «amerikansk», med «hallelujastemming» og at det favner om for stort aldersspenn. Det kan late til at denne gruppen ikke opplever ART som et veldig stort supplement til sin miljøterapeutiske hverdag. En av informantene presiserer at hun liker programmet «veldig dårlig». Det er likevel interessant at informantene også omtaler ART- programmet som et forutsigbart, firkantet, stabilt og trygt verktøy, men som ikke passer dem, deres ungdommer og deres organisasjon. En kan anta at denne gruppen opplever programmet lite troverdig og lite lønnsomt for deres organisasjon.

I motsetning til dette understreker den andre gruppen tryggheten og mulighetene de har til å dra erfaringer fra ART- programmet til andre deler av arbeidshverdagen med ungdommene. Det kan synes som ART oppleves som et «verktøy i verktøybeltet» som det er godt å jobbe



med, lett å evaluere for miljøterapeutene og som de ser effektene av i miljøet på institusjonen. Sørli et al. (2010) finner at program som lettere kan tilpasses organisasjonens allerede eksisterende mål og praksis har større sjanse for høy implementeringskvalitet.

Disse funnene antyder at de to fokusgruppene har svært ulike opplevelser av programkvalitetene, både med tanke på hvor enkelt, troverdig eller lønnsomt de opplever programmet. En kan stille seg spørsmål ved om dette påvirker miljøterapeutene i deres implementering og internalisering av programmet. Vil det være slik at implementeringskvaliteten blir høyere dersom miljøterapeutene ser effektene av programmet, både i personalgruppen og blant beboerne? Diskusjonen blir også om miljøterapeutene tror på ART fordi det har effekt, eller om det har effekt fordi de tror på det? Ytterligere forskning på ART- programmets effekt kan gi viktige funn i vurderingen av dette.

## 5.3 Organisasjonsfaktorer

Sørli et al. (2010) har i sin modell over sentrale implementeringsfaktorer valgt å beskrive organisasjonsfaktorer og personalfaktorer under ett, i likhet med flere andre forskningsrapporter. I mitt datamateriale finner jeg at organisasjonsfaktorer og personalfaktorer inneholder svært mange beskrivelser og oppleves som står sentralt for informantene. Jeg har derfor i fortsettelsen av diskusjonen valgt å skille dem fra hverandre, jfr. figur 3 (s. 60). Jeg er vel vitende om at organisasjonsfaktorer og personalfaktorer i høy grad påvirker hverandre og på mange måter er avhengig av hverandre og med på å forme hverandre. Dette vil jeg diskutere nærmere under.

### 5.3.1 Rammefaktorer og ressursbruk

Tidligere forskning viser at tids- og økonomiressurser, teknisk støtte og trening i programmet er av betydning for en høy implementeringskvalitet (Durlak og DuPre, 2008; Dusenbury et al., 2003; Mihalic et al., 2004; Sørli et al., 2010). Flere av dem fremheves som betydningsfulle i begge fokusgruppeintervjuene, og det kan synes som tidsressursen er den mest sentrale. Begge fokusgruppene beskriver hvordan gjenbruk av programmateriale gir store tidsbesparelser, til tross for at de har ulike opplevelser av fortrinnet dette gir dem. For den ene gruppen kan det synes som opplevelsen av for lite tid til forberedelser er deres største utfordring og «det mest sentrale problemet» i implementeringen. Det kan se ut som

programmet krever mye forberedelser til timene, motivering av ungdommer og organisering. Tid miljøterapeutene opplever at de ikke disponerer.

Funnene fra den andre gruppen tyder på opplevelser av å bli hørt og fulgt opp på sine behov. Informantene synes klar over tids- og økonomiressursene det krever for at miljøterapeutene skal planlegge og organisere ART- programmet. De beskriver seg selv som veldig heldige fordi de har en ledelse som ser dem, lytter til dem og som tar felles fagsyn og ART på alvor. Prioriteringen av rammefaktorene synes tilfredsstillende for informantene. Funnene i de to fokusgruppene støttes av flere (Durlak og DuPre, 2008; Dusenbury, 2004; Mihalic, 2004; Sørli et al., 2010). Sørli et al. (2010) finner at tidspress kan være et hinder for høy implementeringskvalitet gjennom at andre konkurrerende gjøremål tar opp tiden. Dusenbury (2004) finne det samme resultatet og finner også at organisasjoner som opplever uro i større grad enn andre har utfordringer i implementeringen. Resultatene i denne studien viser at tidsbruken oppleves svært ulikt i de to fokusgruppene. Det kan synes som den ene gruppen opplever ART som tidsbesparende for dem i det miljøterapeutiske arbeidet mens den andre gruppen ikke opplever dette i samme grad. Dette kan ha sammenheng med mangel på forberedelser og planlegging av tidsressurser.

I forlengelsen av dette ser en kontinuitet i ressursbruken i institusjonen som et sentralt element i studiets resultater. I litteraturen finner en at teknisk støtte er en viktig rammefaktor, i den forstand at personalet må sikres nok trening i programmet for å sikre at motivasjonen og forventningene ikke avtar (Durlak & DuPre, 2008).

I resultatene kan det synes som den ene gruppen opplever lite kontinuitet i ressursene. De etterlyser ressurser i gjennomføringen av programmet, og ikke bare i opplæringen av ART-trenere. Ressurser til oppfølging og veiledning kan synes mangelfulle. Disse funnene understøttes av tidligere forskning (Durlak og DuPre, 2008; Mihalic, 2004). Opplæring innebærer ikke bare et kurs innledningsvis. Læring og opplæring er en sosial prosess som går over tid, og ofte vil ikke kurs innledningsvis i implementeringen være nok. For å sikre motivasjon og fokus over tid, er det viktig at det bevilges ressurser til videreutvikling og vedlikehold av personalets kompetanse (Larsen og Samdal, 2012).

Veiledning synes sentralt hos begge gruppene. Når det gjelder intern og ekstern veiledning har ingen i institusjonene hatt en formelt tildelt veileder- eller koordinatorrolle etter de innledende kursene, men begge gruppene forklarer at de mest erfarne ART- trenerne har fungert som veiledere for kollegene. Den ene gruppen fikk ekstern støtte og veiledning fra

kursholderne i opplæringsprosessen. En kan anta at det var svært støttende i implementeringsprosessen at videreutdanningen i ART ble gjennomført av avdelingslederen. Hun tok dermed en koordinerende rolle i organisasjonen. Likeledes kan det synes som en tydelig ansvarsfordeling blant ART- trenerne har hatt stor betydning. Det kan tenkes at institusjonen ved å bruke tiden effektivt tidlig i implementeringsprosessen opplever en mer effektiv tidsbruk, mer kontinuitet og dermed også oppnår en høyere grad av implementeringskvalitet.

Ved den andre institusjonen var det tidligere ansatt en person i «ART- prosent». I følge informantene eksisterer dette ikke lengre. De formidlet utilfredshet med dette, samtidig som de var undrende over hvorfor ledelsen hadde valgt å trekke denne ressursen tilbake. Disse resultatene samsvarer med funn hos Mihalic et al. (2004). De finner at hver organisasjon bør ha en koordinator minst 20 t. pr uke som jobber utelukkende med implementering. Funnene i denne studien kan tyde på at denne personalgruppen opplever at ledelsen ikke står for kontinuitet og forankring av programmet.

### 5.3.2 Ledelsen

I implementeringslitteraturen finner en en rekke beskrivelser av hvilke viktige elementer ved en ledelse som nærmest er forutsetninger for høy implementeringskvalitet (Dusenbury et al., 2003; Fixsen et al., 2009; Mihalic et al., 2004; Sørli et al., 2010). Begge fokusgruppene synes enige om hva de forventer av ledelsen ved institusjonen, og deres beskrivelser er i stor grad sammenfallende med funn fra forskning på implementering. Like fullt blir det viktig å presisere at også på dette temaet diskuterer de to fokusgruppene med ulikt fortegn.

Som nevnt beskriver den ene gruppen en opplevelse av at de starter implementeringen «på nytt» når personale slutter og nye begynner. En kan tolke deres uttalelser som opplevelser av en utydelig og uoversiktlig implementeringsprosess med mangel på engasjement og støtte fra ledelsen. De etterlyser ledelsens engasjement i å bistå miljøterapeutene til å fortsette å drive programmet i hverdagen. Fixsen et al. (2009) finner blant annet at ledelsens bevissthet i sitt ansvar for å rekruttere og lære opp nytt personale ved store utskiftninger er av stor betydning i implementeringsprosessen. Dette poenget understrekes også av Gundersen (2005) gjennom hans beskrivelser av institusjoner som har ytt ressurser til opplæring men ikke til evaluering og veiledning i fortsettelsen.

Informantene i den andre gruppen tegner et annet bilde. En kan forstå deres beskrivelser som opplevelser av støtte, engasjement og bistand fra ledelsen ved institusjonen. De opplever en ledelse som tar implementeringsprosessen på alvor og som tilrettelegger for at miljøterapeutene kan drive ART- programmet. Et eksempel på dette er ledelsens tilrettelegging av miljøterapeutenes turnus slik at den er tilpasset ART- gruppene.

Det er interessant å merke seg hvor ulikt de to fokusgruppene forteller om engasjement, entusiasme og bidrag fra ledelsen til forankring av programmet. Resultatene tyder på at den ene gruppens opplevelser handler om mangel på kontinuitet fra ledelsens side, mens den andre gruppen beskriver en åpen ledelse som tilrettelegger og motiverer. Dette finner en støtte for i litteraturen. Larsen (2005) finner blant annet at ledere selv vurderer systematisk, kontinuerlig og tydelig fokus i implementeringsprosessen som en viktig faktor for høy implementeringskvalitet. Disse faktorene er også i følge Sørli et al. (2010) av avgjørende betydning for å oppnå en høy implementeringskvalitet.

Ved å se på fokusgruppens ytringer om sine opplevelser av ledelsens ressursbruk og ressursprioriteringer, ser en at dette i stor grad også preger miljøterapeutenes beskrivelser av implementeringsprosessen og ART- programmets nytteverdi i institusjonen. Fokusgruppen hvor miljøterapeutene er negative til programmet, beskriver ikke ART som en del av kulturen og opplever ikke programmet som et godt supplement i miljøterapien. Det er også den fokusgruppen som beskriver ledelsen som lite engasjert, støttende og kompetent. I litteraturen finner en at ledelsen bidrar til å forme verdiene og kulturen i organisasjonen blant annet ved sin adferd og hvordan ressurser fordeles (Bang, 2011). Likeledes finner Gundersen (2005) at ledelsen også bør få opplæring i programmet som implementeres, for å sikres tilstrekkelige kunnskaper. Gjennom å sikre disse faktorene, kan institusjonen oppnå en høy implementeringskvalitet også over tid. Resultatene i denne studien ser ut til å samsvare med dette.

## 5.4 Kultur

I likhet med funn hos flere forskere (Dusenbury et al., 2003; Larsen, 2005) finner en også i denne studien at kulturen i institusjonen og holdninger til problemløsning er viktig for å sikre høy implementeringskvalitet. Hos den ene gruppen ser det ut til at ART ikke er en del av kulturen eller de felles verdiene ved institusjonen, og miljøterapeutene opplever det derfor utfordrende å jobbe med programmet. I tråd med Bang (2011) sin beskrivelse av

organisasjonskultur, hvor utviklingen av felles verdier, normer og virkelighetsoppfatninger skjer på bakgrunn av personalets samhandling med hverandre, kan det i denne studien synes som ART mangler i institusjonens kulturinnhold; både i verdier, normer og virkelighetsoppfatninger. ART er heller ikke en del av institusjonens grunnleggende antagelser. Dette kan en se ved at gruppen ikke velger ART fremfor annen miljøterapi fordi de opplever at ART ikke er et godt nok supplement. På samme tid erkjenner informantene at de bruker elementer fra ART i hverdagen. En kan derfor si at ART-programmet fremstår som en forfektet verdi i institusjonen og ikke en bruksverdi. Det er også interessant å merke seg at informantene i denne gruppen forklarer andre miljøterapeuters ekstra engasjement i ART-programmet som grunn for deres evne å tenke ART i hverdagen. Dette gir inntrykk av et interessant skille mellom normer og verdier i institusjonen. Til tross for at informantene i fokusgruppen ikke opplever at *de* får til å tenke ART, erkjenner de at andre miljøterapeuter får det til. På denne måten kan en si at det finnes variasjoner i gruppens tolkning av normer, og at opplevelsen av institusjonens kultur kan være en subjektiv opplevelse. Dette samsvarer med beskrivelser andre steder i litteraturen (Bang, 2011).

Den andre fokusgruppens beskrivelser antyder ART som en bruksverdi i institusjonen. En kan finne tilsvarende funn hos Bang (2011). Det kan synes som ART-kompetanse gir status i personalgruppen siden flere miljøterapeuter har valgt å ta videreutdanning i ART. ART kommer til uttrykk gjennom institusjonens kollektive adferd ved at alle har «den samme plattformen» og personale nyttiggjør seg programmet internt i personalgruppen. Videre kan det synes som ART kommer til syne i kulturuttrykket i denne institusjonen. Gjennom både adferds-, verbale-, materielle- og strukturelle uttrykk forteller institusjonen at ART er godt implementert.

Gjennom litteraturen blir det presisert at det er menneskene som påvirker og skaper kulturen i en organisasjon gjennom sine ferdigheter, formelle og uformelle kompetanse, kjønn, sitt fagsyn og gjennom sin personlighet (Bang, 2011). Det er derfor ikke unaturlig at organisasjoner som blant annet har lik struktur og lik målsetning vil ha ulik kultur. Dette kan for eksempel gjelde for barneverninstitusjoner. Menneskene, både ledere og personale skaper ulik organisasjonskultur (Bang, 2011). Miljøterapeutenes personlighet, deres erfaringer, deres verdisyn, kunnskapssyn og mål gjenspeiles i kulturen. Det er derfor interessant å høre informantenes historier om utfordringer og opplevelser i implementering og bruk av ART. Det er miljøterapeutene som skaper verdiene og normene i kulturen i institusjonen, på bakgrunn av sine subjektive holdninger og verdisyn (Bang, 2011). Roland (2012) viser til

begrepet «en lærende organisasjon» og peker på personalgruppens evne til å være læringsorientert, inkluderende, reflekterende og som evner å skape et åpent og støttende miljø. Felles verdier og felles mål understrekes også som sentralt.

Goddard et al. (2004) finner at personalets tro på fellesskapets muligheter kan gi høyere implementeringskvalitet gjennom at kulturen i institusjonen blir påvirket i positiv retning. Personalgruppens «collective efficacy beliefs», eller kollektive tro (Roland, 2012), blir dermed et sentralt begrep. Når den ene gruppen ikke opplever at ART ligger i kulturen ved institusjonen, kan det synes som dette har sammenheng med personalgruppens manglende tro på egne muligheter til å få det til. En kan anta at når personalgruppen ikke har tro på ART, vil programmet heller ikke bli en del av kulturen.

Som en motsetning til dette viser funn i studien at det i den andre gruppen kan synes som ART- programmet er en forankret del av kulturen ved institusjonen. De har tro på programmet, ser effekter av det og ART påvirker dem i arbeidshverdagen og den private hverdagen deres. ART en metode for å jobbe med endring med beboerne. Det kan derfor synes som denne gruppen har høy grad av kollektiv tro på fellesskapets muligheter for å bidra med endring, og institusjonen kan dermed oppnå en høyere implementeringskvalitet.

Det er samtidig viktig å understreke et annet relevant funn i denne studien. Ved utskiftninger av personale vil institusjonen kunne oppleve at kulturen endres og utvikles. Den ene fokusgruppen opplever å måtte «begynne på nytt» når ART- utdannede miljøterapeuter forsvinner ut av personalgruppen. I kontrast til dette kan det synes som den andre personalgruppen har vært stabil over lengre tid, slik at «alle» har kjennskap til programmet, forståelse for hva det krever og har samme «plattform». En kan likevel ikke si at informantene i sistnevnte gruppe tegner et uproblematisk bilde av kulturforankringen. De presiserer utfordringen det har vært å holde fokus gjennom omlegging og omorganisering ved institusjonen. Dette sammenfaller med funn i litteraturen (Bang, 2011; Durlak og DuPre, 2008).

## 5.5 Personale

I følge Bang (2011) vil nettopp mennesker være kulturskapere i en organisasjon (Bang, 2011). I en implementeringsprosess ved en institusjon er miljøterapeutene nøkkelpersoner. Det er de som skal gjennomføre endringer i sin praksis, og deres verdier, holdninger og fagsyn vil i stor

grad påvirke kulturen. Deres kompetanse er både faglig og personlig, og spiller en viktig rolle i endringsprosessen miljøterapeutene skal gjennom ved implementering av et nytt program.

Gjennom faglitteraturen finner en at den enkeltes «self- efficacy» og personalgruppens «collective efficacy beliefs» er av stor betydning for å oppnå høy implementeringskvalitet (Durlak og DuPre, 2008; Goddard et al., 2004; Mihalic, 2004). Funnene i denne studien viser to fokusgrupper med svært ulike verdier, holdninger og roller i implementeringen i institusjonen og opplevelser av utfordringer i ART- programmet. I tillegg varierer det hva de opplever at ART har gitt dem som fagpersoner. Det er også interessant å se på sammenhengen mellom den enkelte fokusgruppes «collective efficacy beliefs» og hva de beskriver at de får til i bruken av ART. Den ene gruppens uttalelser tyder på en personalgruppe som mangler tro på at de trenger ART og at de kan klare å gjennomføre programmet. Flere av dem mangler positive opplevelser med ART, og påpeker vansker med å tro på et program de ikke har sett effektene av eller prøvd fullt ut. Dette sammenfaller med det en finner hos Goddard et al. (2004). De fant at den enkeltes tro på egne muligheter og evner blant annet dannes gjennom å observere andres positive opplevelser i lignende situasjoner. Det kan likevel synes som den ene informantens positive opplevelser med ART ikke er nok til å bygge de andre miljøterapeutenes «selv- efficacy». Den andre gruppens tro på personalgruppens evner og muligheter samsvarer med andre funn hos Goddard et al. (2004) og Durlak og DuPre (2008), hvor personalgruppens tro på at de kan få til det som forventes av dem kan øke implementeringskvaliteten. En kan anta at den første gruppens lave tro på personalgruppens muligheter kan henge sammen med i hvilken grad de klarer å oppnå de miljøterapeutiske målene for ART- arbeidet. Videre kan det stille spørsmål ved om informantene i den første gruppen selv ser behovet for implementering av et program som ART. Funn av Durlak og DuPre (2008) støtter en slik antagelse. Det kan synes som den første gruppen mangler tro på at de kan få til det som forventes av dem.

Resultatene i denne studien viser også at de to fokusgruppene sitter med svært ulike opplevelser av effekten ART har på personalgruppen, både som helhet og på den enkelte miljøterapeut. I litteraturen finner en at «collective efficacy beliefs» også dannes på bakgrunn av personalgruppens muligheter til å påvirke organisasjonen (Goddard et al., 2004) og i hvilken grad de opplever eierskap til implementeringsprosessen (Mihalic, 2004).

Gjennom funn i den ene gruppen ser en at institusjonen har startet opp igjen ART etter en tids opphold. Det kan likevel synes som personalgruppen ikke er engasjert nok til at de får

gjennomført programmet, samt at personalgruppen ikke opplever delt ansvar ved å bli tatt med på diskusjonen om å starte opp igjen ART- grupper. Dette er i overensstemmelse med tidligere nevnte implementeringsstrategier (Larsen, 2005; Ogden et al., 2009), hvor en «top-down»- strategi kan overkjøre personale og deres medbestemmelse og selvstendighet i arbeidet. Resultatene viser at informantene ikke har tro på programmet eller hva det kan bli til, samtidig som det blir bestemt at organisasjonen skal ta opp igjen ART- programmet. Durlak og DuPre (2008) finner i sine analyser at en ikke bør undervurdere personalets opplevelse av å bli tatt på alvor, en opplevelse det kan synes som den ene gruppen ikke har.

Informantene i den andre gruppen tegner et annet bilde. De opplever i større grad positive ringvirkninger av ART på personalgruppen, og en kan anta at de opplever å bli tatt på alvor av ledelsen ved sin institusjon. En kan si at ledelsen har styrt implementeringen og ressursbruken, samtidig som personalet har blitt motivert til endring i implementeringsprosessen. Dette gir en kombinasjon av «top- down» og «bottom- up»- strategiene, hvor en trekker det beste ut av begge. Dette har betydning for forankringen av programmet i organisasjonen som helhet (Larsen, 2005).

Sentralt i funnene fra begge fokusgruppeintervjuene er behovet for en pådriver, en person som tror, motiverer, er engasjert og som «brenner» litt ekstra for programmet. Den ene gruppen har i perioder hatt problemer med å holde programmet «varmt». For at hele personalgruppen skal dra nytte av ART- programmet og ikke bare de miljøterapeutene som til enhver tid holder ART- gruppene, har det vært avgjørende at en fra ledelsen fikk ART- opplæring og tok videreutdanning. Vedkommende bidro på denne måten til å holde programmet «varmt» i perioder hvor de opplevde motgang og tøffe tak. Det kan synes som denne gruppens «ildsjel» har bidratt til å veilede, koordinere og motivere miljøterapeutene i implementeringen av ART i institusjonen.

Den andre gruppen understreker behovet for dette, men at en «ildsjel» ikke er til stede hos dem. Dette funnet har bred støtte i litteraturen, hvor flere forskere beskriver behovet for en «ildsjel». Dette kan gi bidra til høyere grad av implementeringskvalitet (Durlak og DuPre, 2008; Fixsen et al, 2005, Mihalic et al., 2004; Sørli, et al., 2010). Gundersen (2005) understreker også behovet for en programansvarlig for ART- virksomhet i organisasjonen. Det er likevel viktig å presisere at en «ildsjel» ikke medfører at en person alene kan ha ansvaret for motivering, driv og engasjement i en personalgruppe. Mihalic et al. (2004) finner at det kan være svært sårbart å ha en enkelt «ildsjel». Det forutsetter at de andre



organisatoriske faktorene fungerer optimalt. Ideelt sett bør institusjonen ha flere personer som kan ivareta dette ansvaret.

### 5.5.1 utfordringer og «effekter»

Sørli et al. (2010) beskriver faktoren *implementørkvalifikasjoner*, og peker på forutsetninger hos programformidlerne til institusjonen. Det er viktig å understreke at hele eller deler av personalgruppen kurses ved implementering av ART- programmet i Norge. Det er ikke vanlig at miljøterapeuter som har vært på ART- kurs skal lære opp sine kolleger (Gundersen, 2005). Implementørkvalifikasjoner er derfor ikke et sentralt fokus for informantene. Det er heller ikke sentrale funn i studiet som tyder på at dette har vært av avgjørende betydning i implementeringsprosessen.

En kan likevel tenke seg at det ved implementering av et multimodalt program som ART alltid vil være komponenter og faktorer som vil være mer eller mindre utfordrende for miljøterapeutene. Funn i studien tyder på at begge gruppene beskriver deler av ART- programmet som mer krevende eller mer virkningsfullt. Det kan synes som den ene gruppen opplever at ART spenner over et for stort problemområde og at aldersspredningen og det store spriket i den enkelte ungdoms evner og behov gjør enkelte komponenter mer utfordrende enn andre. Programmet oppleves «vanskelig å legge sjelen i», «rart», «teit» og «kunstig».

I litteraturen finner en at det vurderes som uheldig dersom ART- trenerne endrer personlighet når ART- gruppen starter (Dowden og Andrews, 2000). Det kan synes som den ene gruppen opplever å skulle ikle seg en rolle når ART- gruppen begynner, og det beskrives unaturlig å skulle bruke for eksempel rollespill overfor beboerne. Den andre gruppen synes også gruppesammensetningen er utfordrende, likevel kan en anta at de ser *forbi* den utfordringen og tilrettelegger ART til den ungdomsgruppen som til enhver tid er aktuell for ART- gruppe. Deres uttalelser er mer positive, og det er ikke noe alternativ for dem å velge bort ART. ART- programmet og ART- gruppene omtales i mer positive ordelag enn den første gruppen ved bruken av ord som «utfordringer» og «tilpasningsmuligheter» i stedet for «problemer» og «fortalt av andre hvordan det skal være».

Resultater i studien viser at begge gruppene opplever utfordringer knyttet til rollespill, men det er kun den ene gruppen som presiserer at ubehaget går over etter litt øvelse. En kan anta at miljøterapeutenes trygghet på hverandre er noe av bakgrunnen for dette. Funnene viser at denne gruppen i større grad ser positive ringvirkninger av sitt ART- arbeid. De regner seg selv

som positive rollemodeller for ungdommene og viser til at programmet har god effekt blant ungdommene deres. I tillegg er det interessant å merke seg at denne gruppen også vurderer at ART- programmet har økt bevisstheten og forbedret deres kommunikasjonsferdigheter overfor beboerne og hverandre. Disse funnene tyder på en positiv samarbeidskultur blant miljøterapeutene. De er bevisste på hverandres arbeidshverdag, utfordringer og støtter hverandre gjennom konstruktive tilbakemeldinger.

En kan stille spørsmål ved om miljøterapeutene har ervervet disse ferdighetene fordi de har jobbet med ART i en lengre periode, eller om de har høy implementeringskvalitet og opplever høy grad av mestring og kollektiv tro på gruppens muligheter fordi de innehar nettopp disse kvalitetene og ferdighetene? Det finnes gjerne ikke et rett eller galt svar på dette spørsmålet, men gjennom litteraturen beskriver ART- programmets grunnleggere at både relasjonelle faktorer og ferdighetsfaktorer er viktige hos ART- trenerne (Goldstein et al., 2004; Gundersen, 2005). Ferdigheter som varme, humor, være strukturert, se positiv sosial adferd hos andre, kreativitet og lekenhet beskrives som eksempler. Dusenbury et al., (2003) finner at personalgruppens holdninger til problemløsning samt hvorvidt de evner å gjennomføre løsningen er faktorer ved personalet som er knyttet til høy implementeringskvalitet. Det er svært interessante resultater som viser at det for den ene gruppen oppleves naturlig å bruke ART og de nevnte ferdighetene illustreres som ART- programmets effekt på personalgruppen. Deres holdninger og verdisyn gir uttrykk for respekt og forståelse for hverandre og hverandres behov.

## **5.6 Metodediskusjon- oppgavens begrensninger**

Både kvalitativ og kvantitativ metode vil føre til ulike framgangsmåter og gi ulik informasjon. I kvalitativ forskning kan en gjøre nytte av ulike tilnærminger og metoder. I tråd med hvilke spørsmål eller hvilken problemstilling en ønsker å belyse, velger en framgangsmåten som er best egnet til å svare på spørsmålene eller problemstillingen.

Kvalitative forskere vil hevde at det ikke er mulig å oppnå objektiv sannhet (Hatch, 2002). De sosiale fenomenene blir sett på som ustabile og situasjonsavhengige. Informantenes perspektiv og stemme er derfor viktig innen denne type forskning. Kvalitativ forskning handler om å forstå meningen som det enkelte individ konstruerer (Kvale & Brinkmann, 2009).

En slik sosialkonstruktivistisk tilnærming tilsier at den enkelte situasjon er unik (Kvale og Brinkmann, 2009). Utvalget i denne studien besto av forholdsvis få informanter. Informantene hadde til felles at de alle jobber som miljøterapeuter i barneverninstitusjoner som har implementert ART. Dersom målet med studien hadde vært å skape generaliserbar kunnskap, vil et så lite utvalg ikke være tilstrekkelig. Med et konstruktivistisk perspektiv som grunnlag har derimot målet vært å frembringe kunnskap om hvordan miljøterapeuter opplever implementeringsprosesser på barneverninstitusjon, og å forstå denne kunnskapen i en sosial kontekst.

Selv om kunnskapen som genereres ut fra denne studien er kontekstuell og basert på et lite utvalg vil jeg hevde at den er generaliserbar gjennom en *analytisk generalisering* (Kvale & Brinkmann, 2009). Min vurdering er at studien har relevans for barneverninstitusjoner og miljøterapeuter generelt. På flere punkter er informantene i de to fokusgruppene samstemte på tross av hvilken institusjon de jobber ved, alder, kjønn og utdanning. Jeg vurderer derfor at en kan forvente å finne lignende opplevelser hos andre miljøterapeuter på andre institusjoner i Norge. Mine funn er også drøftet i lys av annen aktuell nasjonal og internasjonal forskning på temaet og det er gjort rede for de metodiske valgene som er foretatt.

Samtidig er det viktig å huske at jeg kun har snakket med syv miljøterapeuter. Jeg tar høyde for at det finnes flere opplevelser av utfordringer i programimplementering og bruk av ART enn det jeg har fått kjennskap til gjennom de to fokusgruppeintervjuene. Funnene kan danne et utgangspunkt for videre forskning på emnet som kan utfylle funnene i denne studien. Funnene vil likevel kunne være til hjelp for barneverninstitusjoner som skal implementerer nye program.

Likeledes er ART- programmets effekter ikke en del av fokuset i denne studien, men en har derimot vært opptatt av faktorer knyttet til miljøterapeutenes opplevelse av implementering og bruk. Det tas høyde for at effektstudier i kombinasjon med implementeringsforskning vil kunne gi sentral informasjon om opplevelsen av implementeringskvalitet for miljøterapeutene.

## 6 Konklusjon

Formålet med denne studien var å få innsikt i hvilke utfordringer miljøterapeuter opplever når et nytt program skal implementeres og tas i bruk på barneverninstitusjon. Funnene er knyttet til to fokusgruppeintervju med til sammen syv miljøterapeuter. Resultatene viser at det er fem faktorer som er av betydning for miljøterapeutene; *forankring og kontinuitet, kultur, ledelse, personale og programkvaliteter*.

Resultatene viser to grupper med svært ulike opplevelser av både implementeringsprosessen og bruken av ART. De fremhever uavhengig av hverandre de samme faktorene for god programimplementering som betydningsfulle.

Det er videre tankevekkende at de to gruppene også understreker de samme utfordringene i bruken av programmet. Dette gjelder utfordringer i aldersspredning og motivering av ungdomsgruppen, og andre personlige utfordringer som rollespill og tidsorganisering. Videre viser funnene hvorledes personalgruppens kapasitet og evner til å ta tak i utfordringene er av avgjørende betydning for implementeringskvaliteten.

Begge gruppene poengterer ledelsens ansvar i implementeringsprosessen og i videreføringen av programmet. Ledelsens rammebetingelser og prioritering av ressurser over tid står i fokus. Disse funnene kan tyde på at systematisk støtte og veiledning for miljøterapeutene er av avgjørende betydning.

Funnene i denne studien sammenfaller i stor grad med funn gjort av Sørli et al. (2010), som konkluderer med at *kontekst, program, organisasjon og personale og implementører* er faktorer som hever implementeringskvaliteten. Gjennom høy implementeringskvalitet kan en sikre større effekt av det implementerte programmet.

Av resultatene i denne studien kan det likevel se ut som faktoren *kultur* har markert seg tydeligere enn i funn av Sørli et al. (2010), og spiller en sentral rolle for informantenes opplevelser av forankring av programmet. Det er interessant å merke seg at den ene gruppen opplever ART forankret i personalgruppens felles fagsyn, mens den andre gruppen poengterer fraværet av nettopp dette. Gjennom personalets verdier synliggjøres ART- programmets forankring i institusjonenes kultur. Jeg har videre argumentert for at personalgruppens kollektive tro på å lykkes har sammenheng med i hvilken grad de er fortrolig med og klarer å gjennomføre ART. Resultatene viser at dette påvirker implementeringskvaliteten.

Gjennom funnene i denne studien kan en konkludere med at det bør stilles tydelige krav til både kvaliteter ved programmet og ved selve implementeringen i programimplementering ved barneverninstitusjoner. Høyest mulig implementeringskvalitet bidrar til best mulig effekt av det implementerte programmet. Dette vil igjen være av samfunnsmessig verdi, samtidig som det sikrer ungdom i barneverninstitusjon den beste hjelpen.

## 7 Implikasjoner

### 7.1 Implikasjoner for programeier

I en implementeringsprosess er det alltid fare for utglidning av programmet gjennom at institusjonen gjør store lokale tilpasninger. Funn i litteraturen viser at «adaptation» eller tilpasning av et program kan endre programmets opprinnelige form ved at for eksempel utfordrende elementer utelates (Dusenbury, 2003). Samtidig kan det være utfordrende for personalgruppen å tilegne seg ny praksis når den i stor grad avviker fra eksisterende praksis. ART er ikke en lisensiert metode i Norge med krav til kvalitet i opplæringen eller til programlojaliteten.

Gjennom å etablere evaluerings- og vedlikeholdsrutiner kan programeier sikre at institusjonen har høyere grad av programlojalitet. Kursing og resertifisering av personalet kan hindre for store endringer i det opprinnelig implementerte programmet. Ved veiledning og tett oppfølging av personalet kan en også bidra til større grad av forankring av programmet i institusjonens fagsyn og verdier. Ved utskifting av personalet vil dette være et spesielt viktig fokus. Dette er et viktig tema for den videre utviklingen av ART- programmet.

Programeier bør ta sikte på å utvikle nettverk for overføring og utveksling av erfaringer mellom institusjonene som har valgt å ta i bruk programmet. Gjennom nettverksbygging kan programeier bygge opp støttesystemer rundt ART- trenerne og institusjonene som har implementert ART.

Funnene i denne studien viser at informanter opplever enkelte av komponentene i ART- programmet som spesielt utfordrende og komplisert å bruke. Dette kan tyde på at det kan være behov for å utvikle og forenkle brukergrensesnittet i programmet. Dette bør være gjenstand for videre utvikling og forskning.

## 7.2 Implikasjoner for praksis

Oppfølging og opplæring har også betydning for praksis. I tillegg ser det ut til at det er viktig at implementeringsprosessen er en felles prosess både med forankring i ledelsen og resten av personalgruppen. Gode metoder for å utvikle et felles fagsyn og en god samarbeidskultur i personalgruppen bør inngå i institusjonens struktur. Med tanke på at institusjonene som tar i bruk ART- programmet har sagt ja til å jobbe på en ny og systematisk måte, bør det lages strukturer for jevnlig evaluering av implementeringskvaliteten. Institusjonene bør være villig til å følge opp resultatene av en slik evaluering.

I denne studien fremkommer det resultater som viser at programmets kulturelle forankring er av stor betydning for miljøterapeutene. Institusjonene som implementerer ART må ha stor grad av oppmerksomhet på kulturens betydning for implementering av programmet. Ledelsen og personale bør derfor prioritere å jobbe med programmet i personalgruppen før det tas i bruk med ungdommer. På denne måten kan programmet bli en del av institusjonens fagsyn og grunnmur, og på sikt en del av kulturen. Gjennom dette kan en også tidlig i prosessen jobbe for å bekjempe miljøterapeutenes personlige utfordringer i bruken av ART.

## 7.3 Implikasjoner for videre forskning

I Norge har sosialtjenestene vært utsatt for «ideologiske strømninger» (Mørch, 2012). Dette betyr at barnevernets tilbud og metoder har vært preget av mer tilfeldigheter og mindre forskningsbaserte metoder. I NOU 2012: 5 foreslås det en økning av evidensbaserte programmer i barnevernet for å redusere og forebygge blant annet adferdsvansker. Ved å vurdere en rekke faktorer kan en bedømme et programs evidens, som for eksempel gjennom programmets teoretiske fundament, dets vedvarende positive effekter samt ved randomiserte kontrollerte studier av effekt (Kjøbli, 2010). Forskning knyttet til dette vil være viktig for å styrke ART- programmets «evidens». På den måten kan en i større grad sikre betydningsfull kunnskap om effektive programmer for å hjelpe barn og unge med adferdsvansker. Det bør videre rettes fokus på effekten programmet har på ungdommene ved barneverninstitusjonene som implementerer ART.

I denne studien har det fremkommet resultater som kan tilsi at videre forskning på kulturens rolle i programimplementering er viktig. Det kan synes spesielt viktig å få mer kunnskap om programimplementering i barneverninstitusjoner. Det vil være behov for lignende studier i

større omfang og med flere informanter, både kvalitative og kvantitative studier på programimplementering og programeffekt.

## Litteratur

- NOU (2012:5). *Bedre beskyttelse av barns utvikling. Ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet*. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/nouer/2012/nou-2012-5.html?id=671400>
- Andreassen, T. (2005). Aggression Replacement Training (ART) som del av behandlingstilbud i institusjoner for ungdom med alvorlige adferdsvansker. In K. Gundersen (Ed.), *Erstatt aggresjonen. Aggression Replacement Training og positive atferds- og støttetiltak* (2. opplag, 2008 ed.): Universitetsforlaget.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385-405. doi: 10.1177/146879410100100307
- Bandura, A. (1977). Self- efficacy: Towards a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84(2), 191- 215. doi: 10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bang, H. (2011). *Organisasjonskultur*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Bufdir. (2010). Kvalitet i barneverninstitusjoner. Hentet fra <http://www.bufetat.no/nyheter/Ny-rapport-om-kvalitet-i-barneverninstitusjon/>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH)(2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra <https://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Poduska, J. M., Hoagwood, K., Buckley, J. A., Olin, S., Jalongo, N. S. (2008). Maximizing the Implementation Quality of Evidence-Based Preventive Interventions in Schools: A Conceptual Framework. *Advances in School Mental Health Promotion*, 1(3), 6-28. doi: 10.1080/1754730x.2008.9715730
- Dowden, C., & Andrews, D. A. (2000). Effective correctional treatment and violent reoffending; A metaanalysis. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*(October), 449- 467.
- Durlak, J., & DuPre, E. (2008). Implementation Matters: A Review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41(3-4), 327-350. doi: 10.1007/s10464-008-9165-0
- Dusenbury, L., Brannigan, R., Falco, M., & Hansen, W. B. (2003). A review of research on fidelity of implementation: implications for drug abuse prevention in school settings. *Health Education Research*, 18(2), 237-256. doi: 10.1093/her/18.2.237
- Dusenbury, L., Brannigan, R., Hansen, W. B., Walsh, J., & Falco, M. (2005). Quality of implementation: developing measures crucial to understanding the diffusion of preventive interventions. *Health Education Research*, 20(3), 308-313.
- Dusenbury, L. L. (2004). Pursuing the Course from Research to Practice. *Prevention Science*, 5(1), 55.
- Fixsen, D. L., Blase, K. A., Naoom, S. F., & Wallace, F. (2009). Core Implementation Components. *Research on Social Work Practice*, 19(5), 531-540. doi: 10.1177/1049731509335549



- Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M., & Wallace, F. (2005). *Implementation research : a synthesis of the literature*. Tampa, FL: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute.
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2004). Collective Efficacy Beliefs: Theoretical Developments, Empirical Evidence, and Future Directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13. doi: 10.3102/0013189x033003003
- Goldstein, A. P., Glick, B., & Gibbs, J. C. (2004). *ART: aggression replacement training : en multimodal metod för att ge aggressiva barn och ungdomar sociala alternativ*. Aneby, Sverige: Barnhemmet Oasen.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Graczyk, P. A., & Zins, J. E. (2005). The study of Implementation in School- Based Preventive Intervention: Theory, research, and practice. Hentet fra *Promotion of Mental Health and Prevention of Mental and Behavioral Disorders*
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gundersen, K. (2005). Implementering av ART Erstatt aggresjonen. *Aggression Replacement Training og positive atferds- og støttetiltak* (2 ed.). oslo: Universitetsforlaget.
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Kaunitz, C., & Strandberg, A. (2009). Aggression Replacement Training (ART) in Sweden - evidensbaserad socialtjenst i praktiken? *Socionomens Forsknings supplement*, 26, 37-50.
- Kjøbli, J. (10.11.2009). Beskrivelse og vurdering av tiltaket: ART. Hentet fra <http://ungsinn.uit.no/Content/159212/Tiltaksbeskrivelse%20ART%20oppdatert%20101109-pdf.pdf>
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2009). *Focus groups: a practical guide for applied research*. Los Angeles, Calif.: Sage.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvaran, I., & Holm, J. (2012). *Barnevernsfaglig miljøterapi*. Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.
- Larsen, E. (2004). *Miljøterapi med barn og unge: organisasjonen som terapeut*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Larsen, T. (2005). *Evaluating principals' and teachers' implementation of second step: a case study of four Norwegian primary schools*. Bergen: Research Centre for Health Promotion, Department of Education and Health Promotion, Faculty of Psychology, University of Bergen.
- Larsen, T., & Samdal, O. (2012). Viktige forutsetninger for implementering av forebyggende innsatser i skolen.
- Lov om barneverntjenester av 17. juli 1992 nr. 100. (Barnevernloven) Hentet fra <http://www.lovdatab.no/all/hl-19920717-100.html>
- Midthassel, U., & Ertesvåg, S. (2008). Schools implementing Zero: The process of implementing an anti-bullying program in six Norwegian compulsory schools. *Journal of Educational Change*, 9(2), 153-172. doi: 10.1007/s10833-007-9053-7
- Mihalic, S., Irwin, K., Fagan, A., Ballard, D. o., & Elliot, D. (2004). Successful Program Implementation: Lessons from Blueprint. (July). Hentet fra Office of Justice Programs website: <http://www.ojp.usdoj.gov/>
- Møller, R. (2008). *"Den gode miljøterapeuten"*. [Sellebakk]: Hobo forlag.

- Mørch, W.-T. (2012). Implementering av evidensbaserte tiltak i barnevernet. *Norges Barnevern*, 89(3), 136- 150.
- Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., Larsen, T., & Rørnes, K. r. (2006). «Forebyggende innsatser i skolen». Rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial- og helsedirektoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier.: Utdanningsdirektoratet
- Ogden, T. (2008). Sosial kompetanse og sosial læring hos barn og unge. Hentet fra [forebygging.no](http://forebygging.no)
- Ogden, T., Amlund Hagen, K., Askeland, E., & Christensen, B. (2009). Implementing and Evaluating Evidence-Based Treatments of Conduct Problems in Children and Youth in Norway. *Research on Social Work Practice*, 19(5), 582-591. doi: 10.1177/1049731509335530
- Olsen, T. M., & Gundersen, K. (2012). *Implementering av ART: kvalitetssikrende retningslinjer og rutiner* (Vol. 2012 nr. 1). Oslo: Diakonhjemmet høgskole.
- Roland, P. (2012). *Implementering av skoleutviklingsprogrammet Respekt* (Vol. nr. 156). Stavanger: UiS.
- Silverman, D. (2011). *Interpreting qualitative data: a guide to the principles of qualitative research*. Los Angeles: SAGE.
- Storø, J., Bunkholdt, V., & Larsen, E. (2010). Er institusjonen alltid et onde, og familien alltid et gode? *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 3.
- Strømgren, B., Gundersen, K., & Moynahan, L. (2005). Hvorfor aggresjonserstatningstrening (ART)? In K. Gundersen (Ed.), *Erstatt aggresjonen. Aggression Replacement Training og positive atferds- og støttetiltak* (2 ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sørli, M.-A., Ogden, T., Solholm, R. o., & Olseth, A. R. (2010). Implementeringskvalitet om å få tiltak til å virke: En oversikt. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 47, 315-321.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

## Vedlegg

Nr. 1. Informasjon- og samtykkeskjema miljøterapeutene

Nr. 2. Informasjon til institusjonslederne

Nr. 3. Intervjuguide

Nr. 4. Tilråding fra NSD

### *Vedlegg nr. 1*

#### **Forespørsel om å delta i fokusgruppeintervju i forbindelse med en masteroppgave**

Jeg er masterstudent i barnevern ved Universitetet i Bergen og holder på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er bruken av Aggression Replacement Training (ART) på barneverninstitusjon, og jeg skal undersøke hva miljøterapeuten utfordres på i implementering og bruk av ART på barneverninstitusjon, og om måten implementeringen foregår på påvirker miljøterapeutenes opplevelser ved bruken av ART.

For å undersøke dette nærmere, ønsker jeg å gjøre noen fokusgruppeintervju. Denne henvendelsen gjelder spørsmål om å intervju 5-6 miljøterapeuter i et fokusgruppeintervju. Spørsmålene vil blant annet dreie seg om implementeringen av ART, miljøterapeutenes subjektive opplevelse av bruken av ART og hvilke sider av seg selv miljøterapeutene forteller at de må jobbe med i denne prosessen. Som en del av oppgaven vil jeg også forsøke å finne ut hvordan den enkelte miljøterapeut bør følges opp for eksempel med tanke på kompetansebygging og veiledning. Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Gruppeintervjuet vil ta omtrent en til en og en halv time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2014.

Dersom du har lyst å være med på fokusgruppeintervjuet, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og sender den til meg.

Dersom det er noe du lurer på kan du ringe meg på 414 63 248, eller sende en e-post til [krmatre@hotmail.com](mailto:krmatre@hotmail.com). Du kan også kontakte min veileder Torill Larsen ved HEMIL-senteret ved Psykologisk fakultet, Universitetet i Bergen, på telefonnummer 55 58 98 26.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Med vennlig hilsen  
Kristin Ryngøye Matre  
Klokkarlia 14 A  
5223 Nesttun

**Samtykkeerklæring:**

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Dato..... Signatur ..... Telefonnummer .....

## *Vedlegg nr. 2*

### **Til leder ved institusjonen,**

#### **Forespørsel om å invitere deltagere til fokusgruppeintervju i forbindelse med en masteroppgave.**

Jeg er masterstudent i barnevern ved Universitetet i Bergen og holder på med den avsluttende masteroppgaven.

Temaet for oppgaven er bruken av Aggression Replacement Training (ART) på barneverninstitusjon, og jeg skal undersøke hva miljøterapeuten utfordres på i implementering og bruk av ART på barneverninstitusjon, og om måten implementeringen foregår på påvirker miljøterapeutenes opplevelser ved bruken av ART.

I den forbindelse ønsker jeg å invitere meg selv til et personalmøte eller lignende hos dere. Det vil ikke ta mer enn ca. 15 minutter. Jeg ønsker da å informere om studiet og invitere de ansatte ved din institusjon til å delta som informanter og jeg vil selvsagt være tilgjengelig for spørsmål om oppgaven.

Vedlagt følger informasjonsskriv og samtykkeskjema til dine ansatte vedrørende min mastergradsstudie.

Dersom det er noe du lurer på kan du ringe meg på 414 63 248, eller sende en e-post til [krmatre@hotmail.com](mailto:krmatre@hotmail.com). Du kan også kontakte min veileder Torill Larsen ved HEMIL-senteret ved Psykologisk fakultet, Universitetet i Bergen, på telefonnummer 55 58 98 26.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Med håp om positiv tilbakemelding,

Kristin Ryngøye Matre  
Klokkarlia 14 A  
5223 Nesttun

## Intervjuguide

- **Innledning**

**Fokusgruppe:** En slik samtale og diskusjon som dere nå skal være med på kalles en *fokusgruppe*. Det er dere som skal diskutere og min jobb er først og fremst å lytte, og å lede/veilede dere slik at samtalen holdes innenfor tema, en rolle som moderator. Diskusjonen blir tatt opp på bånd, og jeg vil ta notater i tillegg. Opptaket fra samtalen, notatene og navnelister vil bli slettet og makulert ved studiets slutt. Det er frivillig å delta. Dersom noen vil trekke seg, må de gjøre det nå.

**Tema for denne fokusgruppen:** Temaet for oppgaven er bruken av Aggression Replacement Training (ART) på barneverninstitusjon, og jeg er interessert i å se nærmere på hva miljøterapeutene opplever at de utfordres på i implementering og bruk av ART på barneverninstitusjon, og om måten implementeringen foregår på.

- **Innledende bakgrunnsspørsmål; presentasjonsrunde**

Underspørsmål:

1. Hvilken utdanning har dere?
2. Hvor lenge har dere jobbet i barnevernet?
3. Hvilken arbeidserfaring har dere? Har dere jobbet flere steder?

**Forskningsspørsmål 1, implementeringen: På hvilken måte utfordres miljøterapeutene i måten å jobbe på, når et ukjent og strukturert program som ART skal tas i bruk?**

Underspørsmål kan være:

1. Kan dere beskrive hvordan implementeringen foregikk på deres institusjon, med spesielt fokus på hvordan opplæringen i selve programmet foregikk?
2. Mottok dere noen form for veiledning eller oppfølging underveis? Eventuelt av hvem?
3. Hvor lang tid tok denne prosessen?
4. Hva opplevde dere som mest utfordrende i denne prosessen?

- **Forskningsspørsmål 2, å anvende: Hva opplever dere at miljøterapeutene utfordres på i forhold til faglige forståelse når de skal jobbe med et program med ferdige rammer, normer og retningslinjer?**

Underspørsmål kan være:

1. Hvordan oppleves det å jobbe med de ulike komponentene som ART består av?
  2. Er det noen av komponentene dere opplever som mer effektive, virkningsfulle, mer utfordrende? Kan dere si noe om hvorfor akkurat den/ de komponentene?
  3. Opplever dere at ART er «verdt» å jobbe med, i forhold til ressursbruken? (tid, personale, fysisk rom, etc.).
- **Forskningsspørsmål 3, subjektiv opplevelse: Hva utfordres miljøterapeuten personlig på i bruken av ART?**

Underspørsmål kan være:

1. Kan dere beskrive hvordan det oppleves for dere personlig å bruke ART som adferdsendringsprogram?
  2. Hvilke sider av dere selv må dere jobbe med i en slik prosess? Hva er spesielt utfordrende? Hvorfor?
  3. Er det noe ledelsen eller kollegaene ved institusjonen kunne gjort for å avhjelpe deg/dere i disse utfordringene?
  4. Har det å bli ART- trenere og jobbe med ART på jobben gjort at dere ser annerledes på dere seg/ opplever dere selv annerledes enn før implementeringen? Mer dyktige profesjonelle?
- **Avslutning**

Er det noe dere vil fortelle meg som jeg ikke har spurt dere om? Er det noe av det dere har sagt dere ønsker å korrigere eller utdype? Tusen takk for at dere ønsket å delta!

## Vedlegg nr. 4

**Forsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Torill Marie Bogsnes Larsen  
HEMIL-senteret  
Universitetet i Bergen  
Christiesgt. 13  
5015 BERGEN

Vår dato: 04.10.2012

Vår ref:31608 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 25.09.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

31608

Behandlingsansvarlig  
Daglig ansvarlig  
Student

*Aggression Replacement Training. Å anvende ART på barneverninstitusjon.  
Miljøterapeutenes opplevelser av utfordringer i implementering og bruk  
Universitetet i Bergen, ved institusjonens øverste leder  
Torill Marie Bogsnes Larsen  
Kristin Ryngøye Matre*

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

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

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](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://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.08.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Vigdis Namtvedt Kvalheim

  
Lis Tenold

Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

✓ Kopi: Kristin R. Matre, Klokkarlia 14 A, 5223 Nesten

Avdelingskontorer / District Offices:

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



## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

---

Prosjektnr: 31608

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke. Personvernombudet finner skrevet godt utformet.

Innsamlede opplysninger registreres på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at bruk av privat pc er i tråd med Universitetet i Bergen sine rutiner for datasikkerhet.

Innsamlede opplysninger anonymiseres og lydbåndopptak makuleres ved prosjektslutt, senest 01.08.2013. Med anonymisering innebærer at navnelister slettes/makuleres, og ev. kategorisere eller slette indirekte personidentifiserbare opplysninger. Ved publisering vil ingen enkeltpersoner kunne gjenkjennes.