



Høgskulen
på Vestlandet

MASTEROPPGAVE

«En av de største arenaene der det må bygges rekkverk».

En studie av rusforebyggende arbeid i skolen.

«One of the greatest arenas to build railings».

A study about drug prevention work at school.

Bjørnar Rødseth Espelid

Master i samfunnsfagdidaktikk

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett, Bergen

Veileder: Bodil Elise Ravneberg

Innleveringsdato: 01.06.2021

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

*Det er bedre å bygge barn og unge, enn å
reparere ødelagte voksne.*

(Informant, KoRus Vest Bergen)

Sammendrag

Håndtering av problematikk knyttet til rusmidler i samfunnet er et felt som får stor politisk oppmerksomhet i Norge i dag. Hvordan kan man hjelpe de menneskene som allerede har et rusproblem, og hvordan kan man unngå at flere får et slikt problem i fremtiden? Dette er spørsmål som preger dagens debatt rundt den ruspolitiske retningen Norge bør ta, og utgjør et problem uten en entydig fasit. På bakgrunn av dette har denne studien som formål å bidra til ytterligere kunnskap om hvordan man kan unngå at flere får et rusrelatert problem i fremtiden. I den forbindelse utgjør skolen en sentral arena for å nå ut til barn og unge, da den er en arena som blir benyttet av mange rusforebyggende aktører i sin rusforebyggende innsats mot nettopp barn og unge.

For å presisere studiens formål ytterligere, har studien ønsket å se nærmere på hvordan sentrale rusforebyggende aktører opplever praksisen og samarbeidet rundt det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskoler i Bergen kommune. Økt kunnskap om disse erfaringene kan bidra til å styrke både praksisen og samarbeidet i forbindelse med dette viktige arbeidet. Dette formålet er forsøkt belyst gjennom et todelt metodevalg, med en hovedsakelig vektlegging av kvalitativ forskningsmetode i form av kvalitative intervjuer av involverte aktører i det rusforebyggende arbeidet. De kvalitative intervjuene er supplert med kvantitativ data i form av to spørreundersøkelser og ytterligere kvalitativ data i form av uformelle samtaler. I analysen av studiens datamateriell benyttes hovedsakelig to teoretiske retninger for å forsøke å skape en større forståelse for studiens funn: organisasjonsteori og forebyggingsteori. Gjennom å se nærmere på organisasjonsteori kan vi forstå bedre prosessene rundt organiseringen og samarbeidet i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet i skolene. Forebyggingsteori bidrar til å forstå det komplekse arbeidet som rusforebygging utgjør.

Resultatene i datamaterialet gir et innblikk i hvilket potensial informantene ser i skolen som rusforebyggende arena, hvilke svakheter som finnes i dagens praksis og informantenes vurderinger av hvordan man på best mulig måte kan utnytte skolens rusforebyggende potensial. Studiens funn kan organiseres i totalt fire hovedfunn:

- I. Samtlige informanter ser et enormt potensial i ungdomsskolen som rusforebyggende arena.

- II. Skolen har høy grad av autonomi i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet.
- III. Det eksisterer ingen krav eller plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen.
- IV. Det er et ønske om større systematikk i det rusforebyggende arbeidet i skolen.

Alle informantene anser skolen som en svært godt egnet arena for rusforebyggende arbeid. Datamaterialet er også klart når det kommer til at skolen har en stor grad av autonomi i forbindelse med dette arbeidet, det vil si så stor autonomi at det er opp til hver enkelt skole om de skal utarbeide en plan for det rusforebyggende arbeid i det hele tatt. Om denne autonomien gagner det rusforebyggende arbeidet eller ikke, er vanskelig å fastslå, men det er likevel tydelige tendenser i datamaterialet at man ønsker en større og helhetlig systematikk i forbindelse med dette arbeidet – en større grad av samstyring. Dette får frem studiens endelige konklusjon: at de involverte partene i det rusforebyggende arbeidet må samles for å utforme en helhetlig plan for det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskolene i Bergen kommune.

Abstract

Dealing with issues related to drugs in the society is a field that is receiving great political attention in Norway today. How can we help those people who already have a drug-related problem, and how can we prevent that more people end up with a drug-related problem in the future? These are questions that characterize the current debate about the direction of the drug policy that Norway should take and constitute a problem without an unequivocal conclusion. Based on this, the purpose of this study is to contribute to further knowledge about how to prevent more people from getting a drug-related problem in the future. In this context, the school constitutes an important arena for reaching out to children and young people and is an arena that is used by many drug prevention actors in their drug prevention efforts towards children and young people.

To further clarify the purpose of the study, the study wanted to take a closer look at how key drug prevention actors experience the practice and cooperation around the drug prevention work in secondary schools in Bergen municipality. Increased knowledge of these experiences can help to strengthen both the practice and the collaboration in this important work. This study has shed light on this subject through a two-part choice of method, with a main emphasis on qualitative research methods in the form of qualitative interviews of actors involved in the drug prevention work. The qualitative interviews are supplemented with quantitative data in the form of two surveys and additional qualitative data in the form of informal conversations. In the analysis of the study's data material, two theoretical directions are mainly used to try to create a greater understanding of the study's findings: organizational theory and prevention theory. By looking more closely at organizational theory, we can better understand the processes around the organization and cooperation of the drug prevention work in the schools. Prevention theory contributes to a higher degree of knowledge about the complex work that drug prevention entails.

The results in the data material provide an insight into what potential the informants see in the school as a drug prevention arena, what kind of weaknesses that exist in current practice and the informants' assessments of how to make the best possible use of the school's drug prevention potential. The study findings can be organized into a total of four main findings:

- I. All informants see an enormous potential in upper secondary school as an arena for drug prevention.
- II. The school has a high degree of autonomy in the drug prevention work.
- III. There is no requirement or plan for the drug prevention work in the school.
- IV. There is a desire for greater systematics in the drug prevention work in the school.

All the informants consider the school to be a very suitable arena for drug prevention work. The data material is also clear when it comes to the school having a large degree of autonomy in connection with this work, in fact so much autonomy that it is up to each individual school whether they should prepare a plan for the drug prevention work at all. Whether this autonomy benefits the drug prevention work or not is difficult to determine, but there are still clear tendencies in the data material that the informants want a larger and more comprehensive system in connection with this work – a higher degree of governance. This brings out the study's final conclusion: that the parties involved in the drug prevention work must come together to formulate a comprehensive plan for the drug prevention work in the upper secondary schools in Bergen municipality.

Forord

Da var det ferdig. Da var jeg ferdig. Fem år som lærerstudent ved Høgskolen på Vestlandet er over. Fem vanvittig gode år. Nok en masteroppgave er produsert og ferdigstilt, nok et klisjéfyllt forord er skrevet.

Det føles både utrolig godt å være ved veis ende med denne masteroppgaven, men også ganske vemodig. På den ene siden er jeg utrolig stolt over å ha kommet i mål med denne oppgaven og at jeg attpåtil har produsert et produkt som jeg selv er fornøyd med. Oppgaven har lært meg mye om emnet jeg har fordypet meg i, og har gjort meg motivert og selvsikker på at jeg kan utgjøre en ressurs i det rusforebyggende arbeidet når jeg selv trer ut i arbeidslivet. På den andre siden så markerer denne ferdigstilte masteroppgaven slutten på fem gode år ved Høgskolen på Vestlandet. Jeg har møtt utrolig mange herlige mennesker i løpet av disse årene, og jeg har opplevd så sinnsykt mye kult. Jeg har fått venner for livet, fått muligheten til å ha praksis i Tanzania, dratt på lærerrike og sosiale studieturer og ikke minst hatt en hverdag hjemme i Bergen med gode forelesere og medstudenter som har gjort alle disse årene så bra som de har vært. Tusen takk!

I løpet av det siste året har prosessen med denne oppgaven til tider vært et rotterace, noe som bare forsterker den deilige følelsen av å være i mål. Alle de timene jeg har tilbrakt krokrygget i det «öppna landskap» i nybygget på K2, alle de lange pausene med gode medstudenter, alle vinlotteriene, alle kakene som er bakt av nydelige medstudenter, alle møtene med engasjerte og behjelpelige informanter, alle veiledningstimene med Bodil Ravneberg som har fått meg til å gå fra et skjørt aspeløv til å være selvsikker og trygg på at jeg er på vei i riktig retning. Alt dette. Alt dette har resultert i denne masteroppgaven, og alt dette er jeg så utrolig takknemlig for.

Tusen takk til veilederen min, Bodil Ravneberg for uvurderlig hjelp. Du har gitt meg motivasjon og tro på eget prosjekt og har styrt meg i riktig retning med gode tilbakemeldinger og oppmuntrende ord. Tusen takk til pappa, mamma og kjæresten min for å frivillig melde seg til skrivefeiljakt i dokumentet mitt. Takk til mine gode medstudenter og venner Margrete og Amalie, som sammen med meg selv har utgjort den udødelige trioen i «Bodil's angels». Takk til min familie og kjæreste for å ha vært prøvekaniner på spørreundersøkelsene mine og ellers har bidratt med behjelpelige tips og motiverende ord og samvær. Tusen takk til pappa

som spørsmål for spørsmål ga meg råd og tips på spørreskjemaet. Takk til alle herlige informanter, dere har hjulpet meg mer enn dere aner! Jeg setter utrolig stor pris på det. En stor takk til søsteren min som til tross for at hun var høygravid og så å si sprekkeferdig, har gitt meg gode råd for struktur og innhold mot innspurten av studien min. Hun må også takkes for den nydelige modellen hun tegnet for meg i forbindelse med det åpne systemperspektivet (figur 1). Og til slutt: takk til alle mine medstudenter og gode venner for fem helt fantastiske år! Dere er fantastiske. Sånn. Da ble dette et klisjéfyllt forord dette også.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	II
ABSTRACT	IV
FORORD	VI
FIGURER	X
TABELLER	X
1 INNLEDNING	1
1.1 STUDIENS UTGANGSPUNKT OG FORMÅL.....	1
1.2 STUDIENS PROBLEMSTILLING	3
1.3 BEHOVET FOR EN SLIK STUDIE	4
1.4 STUDIENS OPPBYGGING OG STRUKTUR	5
2. TEORI – VERKTØYKASSEN	7
2.1 ORGANISASJONSTEORI – SKOLEN I ET ORGANISASJONSTEORETISK PERSPEKTIV.....	8
2.1.1 <i>Det åpne systemperspektivet – skolen i samspill med omgivelsene</i>	8
2.1.2 <i>Organisasjonsteoretisk tilnærming til offentlig sektor</i>	11
2.1.3 <i>Selvstyre i kommunene</i>	13
2.1.4 <i>Samstyring – samordning av flere aktører på en felles arena</i>	14
2.2 RUSFOREBYGGING – HVA VIL DET SI Å FOREBYGGE?	17
2.2.1 <i>Risikofaktorer</i>	18
2.2.2 <i>Psykisk helse og rus</i>	18
2.2.3 <i>Ulike tilnærminger til forebygging</i>	19
2.3 SKOLEN SOM RUSFOREBYGGENDE ARENA	21
2.3.1 <i>Skolens ansvar og tidspunkt for iverksetting av rusforebyggende tiltak</i>	22
2.3.2 <i>Ulike strategier og tilnærminger til rusforebygging i skolen</i>	23
2.3.3 <i>Betydningen av en plan og et godt samarbeid</i>	26
2.4 OPPSUMMERING AV VERKTØYKASSEN	27
3. METODE OG DESIGN – EN KRONGLETE VEI	29
3.1 OPPGAVEN PLASSERT I DET TEORETISKE TERRENGET	29
3.2 FRA KVANTITATIV VEKTLGEGGING TIL KVALITATIV VEKTLGEGGING - DET FØRSTE DRASTISKE VEIVALGET.....	30
3.2.1 <i>Strukturert utspørring – De første steg på turen</i>	31
3.2.2 <i>Rekruttering – utfordringer som førte til endring av veivalg</i>	33
3.2.3 <i>Styrker og svakheter i det kvantitative datasettet</i>	35
3.3 KVALITATIVE INTERVJU – REKALIBRERING AV TURRUTEN	37
3.3.1 <i>Utvalg til kvalitative intervju</i>	37
3.3.2 <i>De ulike aktørene</i>	39
3.3.3 <i>Forberedelse og gjennomføring av intervju</i>	43
3.3.3 <i>Studiens begrensinger</i>	45
3.4 UFORMELLE SAMTALER – EN UFORVENTET MULIGHET	46
3.5 OPPSUMMERING - RELIABILITET OG VALIDITET	47
3.6 ETISKE HENSYN	48
3.7 TEMAANALYSE – EN ANALYTISK OPPSUMMERING AV FUNN GJORT LANGS DEN KRONGLETE VEIEN.....	48
4 PRESENTASJON OG DRØFTING AV FUNN	50
4.1 ET HELSEFREMMEDE FOKUS PÅ FOREBYGGINGSBEGREPET	51
4.2 SKOLEN SOM RUSFOREBYGGENDE ARENA – «EN AV DE STØRSTE ARENAENE DER VI MÅ BYGGE REKKVERK»	54
4.3 PRAKSIS OG SAMARBEID I DET RUSFOREBYGGENDE ARBEIDET I SKOLEN – EN TILFELDIGHET?.....	58
4.3.1 <i>Opp til hver enkelt skole å finne sin egen vei</i>	59
4.3.2 <i>Manglende overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen?</i>	65
4.3.3 <i>«Større systematikk tenker jeg at alle vil tjene på»</i>	72
4.4 OPPSUMMERING - INGEN PLAN OG HØY GRAD AV AUTONOMI – EN UTFORDRING FOR EN FELLES OG HELHETLIG PRAKSIS?	77

5 AVSLUTNING: OPPSUMMERENDE DRØFTING OG KONKLUSJON	79
5.1 POTENSIAL OG FRIE TØYLER – EN UDRESSERT HINGST?	79
5.2 USIKKERHETEN RUNDT PLANEN – INGEN HELHETLIG SATSING	82
5.3 SAMSTYRING – EN MULIG LØSNING PÅ PROBLEMET?	84
5.4 KONKLUSJON OG VIDERE FORSKNING	87
6 LITTERATURLISTE	90

Figurer

Figur 1: Systemmodell	10
Figur 2: Nasjonal - Hvem/Hva bør utarbeide retningslinjer for det rusforebyggende arbeidet i skolen?.....	63
Figur 3: Bergen kommune – Hvem/Hva bør utarbeide retningslinjer for det rusforebyggende arbeidet i skolen?.....	63
Figur 4: Bergen kommune - Har skolen din en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet?	69
Figur 5: Nasjonalt - Har skolen din en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet?....	69
Figur 6: Bergen kommune - Er skolen sitt rusforebyggende arbeid godt nok etter din mening?	76
Figur 7: Nasjonalt - Er skolen sitt rusforebyggende arbeid godt nok etter din mening?	76

Tabeller

Tabell 1: Utvalg av informanter	40
Tabell 2: Positive trekk ved skolen som rusforebyggende arena	54

1 Innledning

Hvordan man skal håndtere problematikk knyttet til rusbruk i samfunnet har lenge vært et omdiskutert tema i Norge og verden for øvrig. Det er en problemstilling som ikke nødvendigvis har et ensartet svar, og utgjør et felt som får stor politisk oppmerksomhet i Norge. Dette kommer blant annet til uttrykk i statsbudsjettet for 2020, der innsats rettet mot rusfeltet ble bevilget mer enn 2,4 milliarder kroner som en del av en opptrappingsplan innen rusfeltet fra 2016 til 2020 (Regjeringen, 2019). Det er med andre ord liten uenighet i Norge om at rusproblemet er reelt og må tas tak i, men debatten rundt innholdet i ruspolitikken preges av ulike syn på rusavhengighet og forebygging, og ulike måter å møte de rusavhengige på. Med en bred enighet om at problemet eksisterer, er utfordringen dermed å finne en tilfredsstillende løsning på denne komplekse problematikken. Hvordan kan man hjelpe dem som allerede har et problematisk forhold til rusmidler ut av avhengigheten, og hvordan kan man unngå at flere faller inn i slike problematiske forhold til rusmidler i fremtiden? Denne studien har som formål å se på det sistnevnte, nærmere bestemt på hvordan problemer knyttet til rusmidler kan unngås gjennom forebyggende arbeid med ungdomsskolen som arena.

1.1 Studiens utgangspunkt og formål

Utgangspunktet for denne studien var den norske offentlige utredningen «Rusreform – fra straff til hjelp» (NOU 2019: 26, 2019). Utredningen er utformet av et reformutvalg som ble oppnevnt ved kongelig resolusjon den 23. mars i 2018 med et mandat om å undersøke noe som potensielt fører norsk ruspolitikk i en historisk retning (Helse- og omsorgsdepartementet, u.d.). Denne historiske retningen tar blant annet for seg en forflytting av ansvaret for sanksjoner knyttet til bruk og besittelse av illegale rusmidler fra justissektoren til helsesektoren, og vektlegger at «Regjeringen vil føre en kunnskapsbasert ruspolitikk med mål om forebygging av rusproblemer, skadereduksjon og begrenning av skadevirkninger» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2018). I denne forflytningen av ansvar ligger det til grunn at reformutvalget ønsker en avkriminalisering av rusmidler: «Med avkriminalisering menes i denne utredningen at visse handlinger ikke lenger er straffbare. Likevel kan de aktuelle handlingene forbli ulovlige» (NOU 2019: 26, 2019, s. 21). Forslaget om denne drastiske endringen av ruspolitikken har skapt stor uenighet og debatt i Norge. Det er særlig rundt den forebyggende effekten straff har, at debatten har stormet som mest. Politiet er blant dem som har uttalt seg om dette, og kommenterer den uheldige virkningen de mener en avkriminalisering vil ha for forebyggende arbeid: «(...) det er grunn til bekymring for

signaleffekten en avkriminalisering vil gi særlig til de unge, og at dette kan senke terskelen for å eksperimentere med narkotiske stoffer» (Politidirektoratet, 2020b). Som motargument til dette har nåværende helseminister Bent Høie uttalt at: «Vi skal også i fremtiden reagere på bruken av illegale stoffer, og arbeide for at færre barn og unge tester og begynner med illegale rusmidler, men det kan skje med andre virkemidler enn straff» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2019).

På bakgrunn av debatten rundt den forebyggende påvirkningen en slik rusreform eventuelt ville ha for det norske samfunnet, ønsket jeg å se nærmere på hvordan ulik ruspolitikk preger rusforebyggende arbeid i skolene. I forbindelse med dette hadde jeg i utgangspunktet et mål om å gjennomføre en komparativ studie av hvordan skoler i Portugal og Norge jobber rusforebyggende. Grunnen til at valget falt på akkurat Portugal, var at Portugal nevnes eksplisitt og med stort omfang i rusreformutvalgets utredning (NOU 2019: 26, 2019). Portugal utgjør i stor grad et forbilde for det norske rusreformutvalget, da de allerede i 2001 avkriminaliserte bruk og besittelse av illegale rusmidler. Deler av rusreformutvalgets mandat var å «særskilt vurdere erfaringer fra Portugal og den portugisiske modellen med tanke på hvorvidt denne, eller deler av denne, kan være egnet i en norsk sammenheng» (NOU 2019: 26, s. 19). Med Norge sine øyne vendt mot Portugal sin ruspolitikk var det derfor veldig interessant å for meg å se nærmere på hva som utgjør rusforebyggende praksis i portugisiske ungdomsskoler og sammenligne den med norsk praksis. Det komparative blikket på rusforebyggende praksis i ungdomsskoler i Portugal kunne åpnet opp for videre forskningsspørsmål knyttet til om Portugal kunne utgjøre et forbilde for Norge på dette området også. Dessverre lot ikke det seg gjennomføre på grunn av den globale pandemien, Covid-19, men tematikken vil nok fortsatt være like aktuell til eventuelle studier i en fremtid uten Covid-19.

Som et resultat av at den komparative studien ikke lot seg gjennomføre, måtte studien endre fokus. Studiens kursendring, og endelige fokus, baserte seg i stor grad på en etterspørsel av kunnskap i rusreformutvalgets utredning: «Det etterlyses mer kunnskap om hvordan forebyggingstiltak tas i bruk i skolen, og hvilke tiltak som kan begrense risikofylt og skadelig bruk av rusmidler» (NOU 2019: 26, 2019, s. 236). I utredningen omtales skolen som en arena som egner seg svært godt for forebyggende arbeid og det poengteres at den er «...en sentral arena for forebyggende innsatser mot unge mennesker» (NOU 2019: 26, 2019). Med denne poengteringen av skolen som en godt egnet rusforebyggende arena og en etterspørsel av mer

kunnskap på rusforebyggende praksis i skolene, fant jeg det naturlig og interessant å avdekke deler av denne praksisen i norske skoler. Omfanget av å skulle avdekke praksisen i alle norske skoler ble for stort for en studie av denne karakter, noe som har resultert i at jeg har valgt å avgrense studiens univers ved å ta for meg deler av praksisen i ungdomsskoler i Bergen kommune.

Med denne geografiske og tematiske avgrensingen, har denne studien som formål å undersøke om det eksisterer noen helhetlig satsing på rusforebyggende arbeid i ungdomsskolene i Bergene kommune, og hvordan dagens praksis oppleves av involverte parter. Studien har hovedsakelig et helhetlig fokus på den rusforebyggende praksisen i ungdomsskolene i kommunen, og vektlegger i størst grad aktører som jobber rusforebyggende *inn mot* skolene i utvalget. Studien ønsker med dette å skape en større innsikt i hvordan aktører med kompetanse og erfaring fra rusforebyggende arbeid anser skolen som arena for rusforebygging og hvordan praksisen i forbindelse med dette oppleves. For å oppnå en slik innsikt har denne studien hovedsakelig basert seg på kvalitativ metode med kvalitative intervju. Dette datamaterialet er videre supplert med kvantitativ metode i form av en spørreundersøkelse og uformelle samtaler gjort i universet som er blitt undersøkt.

1.2 Studiens problemstilling

Med en tematikk som tar for seg rusforebyggende praksis i ungdomsskoler i Bergen kommune som arena, har studien følgende problemstilling:

«Hvordan opplever sentrale aktører samarbeid og praksis rundt rusforebygging i ungdomsskolen i Bergen kommune?».

For å belyse denne problemstillingen på best mulig måte, har jeg valgt å formulere tre delspørsmål:

- *«Hva legger de ulike aktørene i forebyggingsbegrepet?»*
- *«Hvordan oppleves skolen som en rusforebyggende arena?»*
- *«Hva utgjør samarbeidet i det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskoler i Bergen kommune og hvordan oppleves praksisen i dette (sam)arbeidet?»*

1.3 Behovet for en slik studie

I tillegg til at behovet for en studie som tar for seg rusforebyggende innsats mot barn og unge i ungdomsskolen kommer til uttrykk i den offentlige utredningen til rusreformutvalget, er det også andre ting som tydeliggjør behovet for en studie av denne karakter. For det første har jeg kjent på dette behovet selv. I løpet av praksisperioder og lærervikariater har jeg både vært vitne til situasjoner hvor lærere har vært bekymret for rusbruk blant sine elever, og jeg har erfart å være bekymret for elever jeg selv har hatt gjennom vikariat. Mens jeg sto i disse situasjonene slo det meg at jeg ikke har opparbeidet meg noe kompetanse eller kunnskap om hvordan man kan håndtere slike situasjoner gjennom lærerstudiet. I de gitte situasjonene sto jeg på bar bakke, uten å besitte det verktøyskrinet jeg følte jeg trengte. Disse situasjonene gjorde at jeg følte på et sterkt behov for å finne ut mer om hva jeg som lærer kan bidra med for å unngå at mine elever utvikler et problematisk forhold til rusmidler, og hva jeg kan gjøre ved mistanke om slike forhold. I tillegg føler jeg som lærer på et ekstra stort samfunnsansvar med tanke på at skolen utgjør en så sentral arena for å drive forebyggende arbeid på, slik rusreformutvalgets utredning også påpeker.

Noe annet som har tydeliggjort behovet for en studie som dette, er erfaringer og inntrykk jeg har fått underveis i prosessen med denne studien. Siden jeg påbegynte arbeidet med masteroppgaven har jeg (dessverre) stadig blitt påminnet gjennom avisartikler, egne erfaringer og uttalelser i forbindelse med datainnsamling at behovet for en studie som tar for seg rusforebyggende arbeid blant barn og unge er nødvendig. Egne erfaringer i møte med elever, avisartikler og utsagn fra informanter har gang på gang vist at situasjonen rundt psykisk helse og rusbruk har forverret seg for barn og unge under koronapandemien. Jeg kommer ikke til å foregripe datamaterialet ytterligere, men bare i løpet av februar, mars og april var dette overskrifter som preget nyhetsartikler fra regionsavisen Bergens tidende:

- *Vold, hærverk og bruk av rusmidler. Skolen i Fana har fjernet benker, bord og gjestenett for å få bukt med problemene* (Ali & Hilland, 2021).
- *Natteravnene: Rusbruk og slåsskamper blant barn ned i barneskolealder i Bergen Vest* (Jansen et al., 2021).
- *På to dager har tre mindreårige tatt overdose* (Lindberg, 2021).

Avisartiklene viser at situasjonen i bergensområdet ikke er problemfri, snarere tvert imot. I en annen artikkel publisert i Bergens Tidende den 30. januar 2021, presenteres det også en rekke

tall som underbygger denne påstanden om økt rusbruk blant barn og unge (Ali, 2021). Blant annet kommer det frem i artikkelen at antall rusrelaterte meldinger til barnevernet økte fra 19 stykker i 2019 til 48 stykker i 2020. Tallene fra 2019 er altså fra før pandemien kom til Norge i 2020. I samme artikkel kommer det også frem at registrerte narkosaker for ungdom under 15 år har økt betraktelig fra 2016 til 2020. Tall fra 2016 viser 8 registrerte narkosaker for ungdom under 15 år, mens tall fra 2020 viser 17 slike saker. Disse tallene viser en drastisk økning i rusrelaterte problemer blant barn og unge, og poengterer i samspill med egne erfaringer og datamaterialet både aktualiteten og behovet for en studie som tar for seg rusforebyggende praksis blant barn og unge i Bergen kommune.

1.4 Studiens oppbygging og struktur

Denne studien består totalt av fem hovedkapitler, der det andre kapittelet er blitt kalt for «verktøykassen». Dette er fordi kapittelet tar for seg teori som senere blir anvendt som verktøy for å analysere og drøfte funn jeg har gjort meg i datamaterialet. Kapittelet er grovt sett delt inn i to hovedteorier. Først tar det for seg organisasjonsteori for å vise til hvor kompleks skolen som organisasjon er, og hvordan skolen samarbeider med sine omgivelser. Et viktig verktøy i den forbindelse er også teori som går på samstyring, som er en form for offentlig styring i samspill med flere parter. Etter å ha sett på skolen som organisasjon, beveger teorien seg mer inn i forebyggingsteorien. Her redegjøres det for begreper og teori på forebygging, samt en generell redegjørelse for rusforebygging i skolen.

Det tredje kapittelet tar for seg hele den metodiske reisen. Gjennom dette kapittelet presenterer og redegjør jeg for valg jeg har tatt i forbindelse med både innsamling og bearbeiding av data. Studien har et todelt metodevalg med en hovedvekt på den kvalitative forskningsmetoden. I den første delen av kapittelet redegjøres det for det kvantitative metodevalget, i form av en spørreundersøkelse, og hva som gjorde at dette ikke gikk som planlagt. Gjennom å vise til både styrker og svakheter i dette kvantitative datamaterialet argumenteres det for hvorfor dette datamaterialet er inkludert i studien til tross for utfordringer på veien. Den andre delen av kapittelet tar for seg det kvalitative metodevalget, kvalitative intervju og en uforventet mulighet til uformelle samtaler. Her redegjøres det for hvorfor dette var hensiktsmessige forskningsmetoder for denne studien, samt for forberedelse, gjennomføring og bearbeiding av det kvalitative datamaterialet. Kapittelet tas også i bruk for å presentere de ulike informantene til disse kvalitative intervjuene.

Det fjerde kapitlet baserer seg i stor grad på presentasjon av funn gjort i forbindelse med studiens datamateriale. Det er presentert på en tematisk måte, der funn i kvalitative intervju er supplert med funn gjort i spørreundersøkelser og uformelle samtaler i tre ulike temaer: 1) tilnærminger til forebyggingsbegrepet, 2) synspunkt på skolen som rusforebyggende arena og 3) erfaringer av rusforebyggende praksis i ungdomsskolen som arena. Til tross for at det er lagt mest vekt på presentasjon av funn i denne delen av oppgaven, drøftes funnene også underveis i presentasjonen og knyttes tidvis opp mot teori.

Det femte og siste kapitlet i studien forsøker å samle trådene fra funn som er presentert i det foregående kapitlet. Gjennom drøfting av funnene som er gjort og ved å se dem i en større sammenheng, ønsker jeg med dette kapitlet å tydeliggjøre og drøfte funnene ytterligere og knytte dem mer opp mot teori. Sammenhengen i funnene er viktig å få frem, noe den teoretiske verktøykassen bidrar til i dette kapitlet. Avslutningsvis oppsummeres funnene studien har gjort seg ved en endelig konklusjon og forslag til videre forskning.

2. Teori – Verktøykassen

I arbeidet med å se på skolen som en rusforebyggende arena har det blitt tydelig for meg at det vil være hensiktsmessig å se på organiseringen av arbeidet. Gjennom funn jeg har gjort meg i datamaterialet, og ved å innse hvor stor og kompleks skolen som organisasjon faktisk er, har dette blitt viktig for meg. Av denne grunn er det relevant å se nærmere på skolen som organisasjon og benytte organisasjonsteori som verktøy for å forstå alle de komplekse prosessene som finner sted på skolen i forbindelse med rusforebyggende arbeid. Dette verktøyet skal bidra til å skape innsikt i både skolen som organisasjon, men også i den samhandlingen som foregår mellom skolen og andre involverte aktører i det rusforebyggende arbeidet. Jeg kommer til å se nærmere på deler av organisasjonsteorien som jeg finner relevant å bruke i min «verktøykasse» for å analysere datamaterialet. Etter hvert som jeg redegjør for de ulike teoretiske verktøyene i verktøykassen min, vil jeg forsøke å trekke det opp mot skolen som organisasjon og begrunne hvorfor jeg ser det som relevant for mitt arbeid.

I tillegg til å se nærmere på skolen som organisasjon og hvordan organiseringen av det rusforebyggende arbeidet i skolen er gjort, så er det i en oppgave som denne naturlig å se nærmere på forebyggingsteori. På lik linje med skolen som organisasjon er også forebygging et stort og komplekst emne med mange ulike tilnærminger og strategier for å oppnå den ønskede effekten. Det er gjort mange forsøk på ulike forebyggende tiltak på skolen som arena, men det er både vanskelig å måle effekten av dem og vanskelig å komme med en klar fasit på hva som er den riktige veien å ta. Gjennom å se nærmere på teori som tar for seg forebyggingsbegrepet, og da spesielt rusforebygging rettet inn mot skole, vil jeg forsøke å skape en større forståelse for dette komplekse emnet og hvilke ulike tilnærminger og strategier som eksisterer.

Kort oppsummert består min teoretiske verktøykasse av teori som skal forsøke å skape en bedre forståelse for innholdet i det rusforebyggende arbeidet, samt organisasjonsteori som vil forsøke å skape en forståelse for hvordan dette arbeidet er organisert med skolen som utgangspunkt. Jeg kommer først til å ha et bredt fokus på skolen med et organisasjonsteoretisk blikk og se på skolen i samarbeid med andre aktører, før jeg går nærmere inn på forebyggingsbegrepet og skolen som en rusforebyggende arena.

2.1 Organisasjonsteori – skolen i et organisasjonsteoretisk perspektiv

Når vi nå skal se nærmere på skolen i et organisasjonsteoretisk perspektiv, kan det være hensiktsmessig å først redegjøre for hva en organisasjon er og deretter se skolen i et bestemt perspektiv – det åpne systemperspektivet. Anders Skogstad (2017, s. 373), som blant annet er professor i arbeids- og organisasjonspsykologi, definerer en organisasjon slik: «En organisasjon er en sosial enhet av mennesker, som har ett eller flere felles mål som de over tid forsøker å realisere gjennom en bevisst koordinering av innsats og aktiviteter». Essensen i denne formuleringen er gjennomgående i litteraturen på emnet, og handler hovedsakelig om at en gruppe mennesker jobber sammen mot et eller flere kollektive mål (Se blant annet: Busch et al., 2010; Einarsen et al., 2017; Jacobsen & Thorsvik, 2019). Hvilke mål som er gjeldende og hvordan organisasjonen velger å organisere arbeidet for å nå disse målene, er forskjellige og opp til hver enkelt organisasjon. Siden denne oppgaven har skolen som organisasjon som utgangspunkt, nærmere bestemt ungdomsskoler i Bergen kommune, vil jeg ha et fokus på kjennetegn ved offentlige organisasjoner. Når det kommer til de kollektive målsettingene skolen som organisasjon har, er de formulert i opplæringslovens formålsparagraf 1-1 (Opplæringslova, 1998). Det er en sammensatt målsetting som har et bredt omfang. Elevene skal blant annet tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør dem rustet til å mestre livene sine og å delta i arbeidslivet og fellesskap i samfunnet. I tillegg til dette skal opplæringen også fremme en rekke eksplisitte nevnte verdier hos elevene som blant annet bygger opp om samfunnets politiske prosjekt, nemlig demokratiet. Dette er bare en del av skolens målsetting, men forteller oss noe om hvor komplekse mål skolen som organisasjon jobber mot. Det er spesielt interessant for denne oppgaven å merke seg målsettingen om å ruste elevene til mestre sine egne liv. For til tross for at rusmidler ikke nevnes eksplisitt i formålsparagrafen, kan det å ta riktige avveide valg knyttet til nettopp rusmidler være en måte å mestre livet sitt. Vi vet at et problematisk forhold til rusmidler kan få store negative konsekvenser for den personen som besitter problemet, men også for pårørende som familie og venner og samfunnet for øvrig. Derfor mener jeg at rusforebyggende arbeid er en sentral del av det å oppnå målet om å ruste elevene til å mestre sine egne liv.

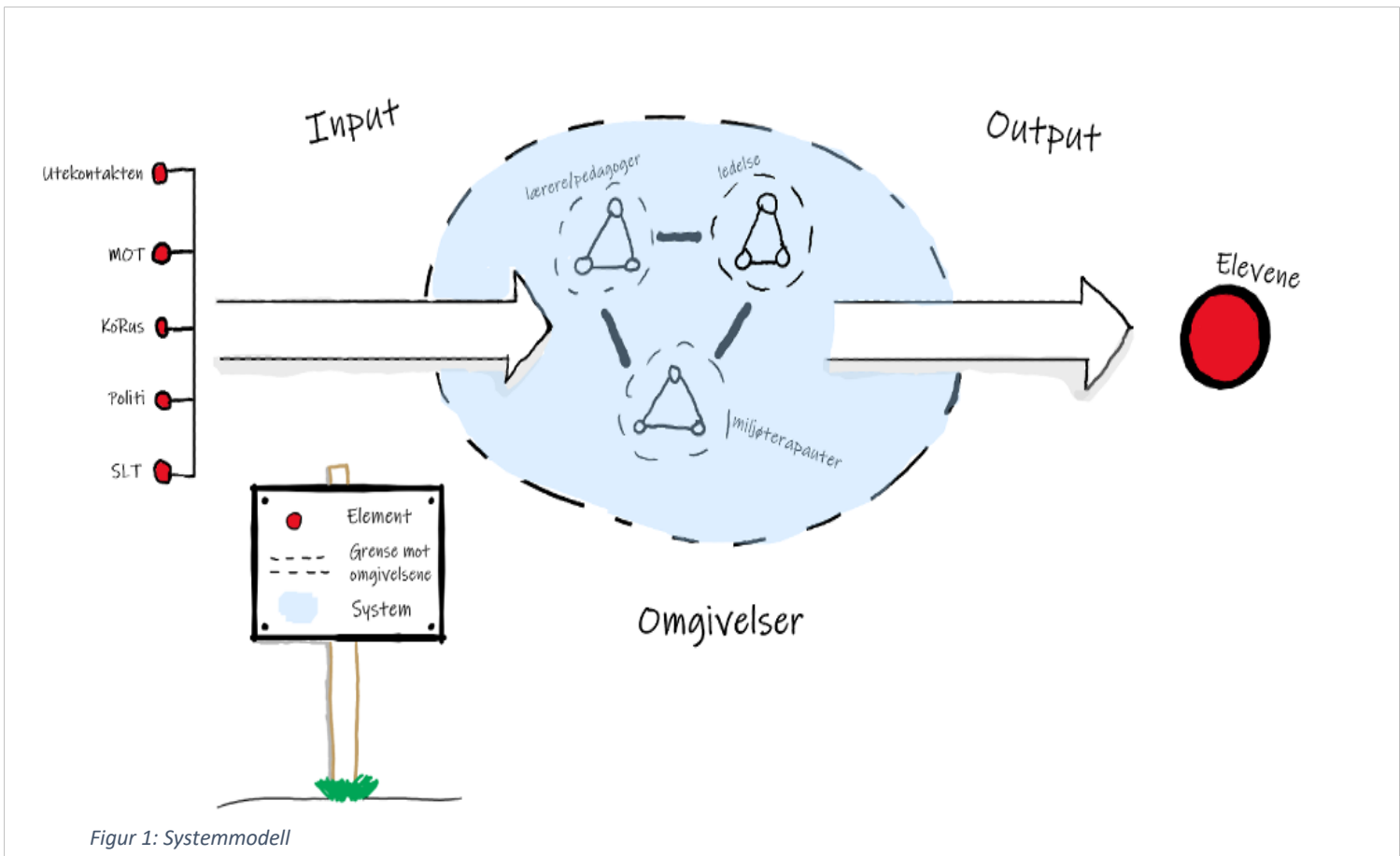
2.1.1 Det åpne systemperspektivet – skolen i samspill med omgivelsene

Når vi nå skal se på det åpne systemperspektivet, er det viktig å presisere at dette ikke er en enkel modell som i helhet redegjør for skolen som organisasjon, til det er organisasjonen for

kompleks. Likevel ønsker jeg å ha systemteori, nærmere bestemt det åpne systemperspektivet, i verktøykassen min i forbindelse med analysen av arbeidet med skolen som rusforebyggende arena. Slik Busch et al. poengterer i boken *Organisasjon og organisering*, er ikke «... en organisasjon et system, men den kan *studies* som et system» (2010, s. 58). På den måten kan vi ta i bruk systemteorien som et instrument for å skape innsikter som kan bidra til både forståelse og praktiske forbedringer, i denne omgang innsikt i det rusforebyggende arbeidet og samarbeidet skolen som organisasjon har med sentrale aktører i omgivelsene i forbindelse med det arbeidet.

Busch et al. (2010, s. 55-56) definerer et system som «en helhet sammensatt av deler (elementer) som det finnes visse relasjoner mellom». Elementer utgjør den minste enheten vi bruker ved systembeskrivelse og kan være for eksempel et individ i en organisasjon. Det vil være relasjoner mellom disse elementene i en organisasjon og de kan være knyttet sammen i delsystemer. For eksempel kan elevene på en skole utgjøre et delsystem, og lærerne et annet delsystem. Det vil være sterke relasjoner innad i delsystemene, men det vil også være relasjoner mellom delsystemene. I sosiale systemer, slik som skolen, består relasjonene av kommunikasjon og utveksling av varer og tjenester. Personer er i kontakt med hverandre, det utføres tjenester for andre og man har ofte en vareflyt gjennom systemet. I skolesammenheng er det mest relevant å vektlegge tjenestene som utføres. For eksempel i relasjonene mellom lærer og elev, der tjenesten er undervisning og produktet er læring. Et systems elementer og relasjonene mellom disse, danner gjerne et fast mønster (stabile egenskaper). Dette mønsteret kaller vi for systemets struktur (Busch et al., 2010, s. 56). I tillegg til alle elementene innad i systemet, kan man også finne elementer utenfor systemet som kommer med «leveranser» til systemet, eller som mottar «leveranser» fra systemet. Busch et al. kaller det for input (leveranser inn) og output (leveranser ut), og forklarer at det skjer gjennom utveksling mellom systemet og omgivelsene (2010, s. 57). Det er denne utvekslingen mellom systemet og omgivelsene som gjør at vi kan kalle et system åpent. Et åpent system vil nemlig til enhver tid ha relasjoner til elementer i omgivelsene sine, noe skolen er et godt eksempel på. Dette eksempelet underbygges av den amerikanske professoren Fred C. Lunenburg som konkluderer med at alle offentlige skoler er åpne systemer, men som i varierende grad samhandler med omgivelsene sine (Lunenburg, 2010, s. 1). Dette samarbeidet med omgivelsene finner jeg veldig interessant for organiseringen av det rusforebyggende arbeidet i skolen.

Busch et al. poengterer viktigheten av å definere hva man ser på som elementer, delsystemer og systemets grenser ut i fra hva man ønsker å studere (2010, s. 56). Når vi nå skal se på skolen og det rusforebyggende arbeidet i et åpent systemorientert perspektiv, må det derfor skapes en tydelighet i hva jeg definerer disse ulike aspektene som. I forbindelse med denne avgrensingen og defineringen har jeg laget en tilpasset modell (figur 1) til denne oppgavens formål, basert på Busch et al. sin egen generelle systemmodell (2010, s. 57).



Figur 1: Systemmodell

Jeg velger å avgrense de enkelte skolene som selve systemet (det blå feltet), og alle parter som jobber inn mot det rusforebyggende arbeidet i skolen som omgivelser (input). Når jeg avgrenser skolene som et system, innebærer det alle som er ansatt direkte på hver enkelt skole. Med det som utgangspunkt avgrenser jeg ledelsen, med rektor og avdelingsledere, som et delsystem, lærere og pedagoger som et delsystem og miljøterapeuter som et delsystem. Jeg har også valgt å utelukke studiens informant fra Etat for spesialpedagogiske tjenester, da han utgjør en del av systemet, men på et høyere nivå. Elementene som jeg har valgt å ta med i omgivelsene på input-siden, er aktører som alle har kompetanse om rus og forebygging, og inngår i mitt datamateriale med en representant fra hvert element. I omgivelsene finner vi Utekontakten, MOT, Kompetansesenter for Rus Vest Bergen (KoRus Vest Bergen), politiet

og Samordning av lokale rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak (SLT). Her kan det være lurt å henvise tilbake til Lunenburg sine ord om at skoler i varierende grad samhandler med omgivelsene sine, så det er naturligvis ikke alle skoler som samhandler med alle disse elementene i omgivelsene sine. Likevel ønsker jeg å ta dem alle med i modellen, for å forsøke å skape forståelse for det åpne systemperspektivet inn mot mitt prosjekt. Linjene mellom elementene symboliserer relasjoner mellom dem. I en ideell verden vil det være relasjoner mellom alle disse elementene, slik figuren viser, men det er nok ikke alltid tilfellet. Avslutningsvis i min systemmodell (figur 1) er «leveransen» systemet leverer til omgivelsene sine (output) uteksaminerte elever som forhåpentligvis er rustet til å mestre sine liv i samfunnet og ikke har, eller får, problematiske forhold til rusmidler.

Dette er som tidligere nevnt ikke en helhetlig modell som redegjør for skolen som organisasjon, men et verktøy for å få innsikt i skolen som organisasjon i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet og samspillet med omgivelsene. Det må likevel presiseres at det ikke er alle relevante elementer i hverken omgivelsene eller innad i systemet som er inkludert i denne modellen, slik som for eksempel helseskoletjenester og foresatte til elevene. Jeg har valgt de elementene på «input-siden» på grunn av at samtlige inputs er representert i prosjektets utvalg, og for å tydeliggjøre systemteorien med et eksempel.

Det er også en rekke generelle omgivelser som vil ha påvirkning på skolen som organisasjon og det rusforebyggende arbeidet. Vi kan dele disse generelle omgivelsene inn i fire hovedområder: kultur (påvirkning fra omgivelsene gjennom den kulturen ansatte tar med seg inn i organisasjonen, og den kulturen som dermed dannes i organisasjonen), politisk system (rammebetingelser som lover og styringsdokumenter), økonomisk system (at skolen opprettholder en tilfredsstillende kvalitet) og teknologi (hvordan vi omdanner ressurser til verdifulle varer eller tjenester) (Busch et al., 2010, s. 64-66). Dette kan være nyttige aspekter å ha med seg inn i analysedelen, men hovedfokuset videre vil ligge på de nevnte omgivelsene i figur 1.

2.1.2 Organisasjonsteoretisk tilnærming til offentlig sektor

Når vi nå har sett kort på målsettingsdelen av organisasjonsdefinisjonen og skolen i et åpent systemperspektiv, er det naturlig å gå videre på teoretiske tilnærminger som ser på hvordan organisasjoner kan struktureres og arbeide for å oppnå de fastsatte målene sine. Dette vil jeg gjøre gjennom å koble det åpne systemperspektivet til kommunale og frivillige instanser i

skolens omgivelser, og se på samstyringsteori, en tilnærming til samarbeid mellom ulike parter og organisasjoner som alle jobber for å oppnå et felles mål i en kommune eller i et lokalsamfunn. Jeg kommer fortløpende til å knytte mine egne formulerte eksempler fra skolen som organisasjon opp mot det teoretiske for å forsøke å tydeliggjøre teorien.

Tradisjonelt sett har organisasjoner i den private sektoren i stor grad vært utgangspunktet for organisasjonsteorien. Dette er riktignok fortsatt tilfellet, men i boken «*Organisasjonsteori for offentlig sektor*» tar forfatterne for seg en tilnærming til feltet som hovedsakelig fokuserer på organisasjoner i nettopp den offentlige sektoren (Christensen et al., 2015). Det som skiller den offentlige sektoren fra den private, beskriver Christensen et al. hovedsakelig under tre punkt (2015, s. 18-19). Det første punktet de legger frem, er at offentlige organisasjoner er en del av samfunnets politiske organisasjon. Christensen et al. viser til staten som det mest typiske eksempelet på et samfunns politiske organisasjon, men at en slik organisasjon også kan finnes i form av lokale, regionale og overnasjonale myndigheter (2015, s. 18).

Det andre punktet som skiller offentlige organisasjoner fra private, er at man har en folkevalgt ledelse, eller en ledelse som har støtte i et folkevalgt organ. Der private organisasjoner er ansvarlige overfor et styre utgått av aksjonærene, er offentlige organisasjoner ansvarlige overfor en demokratisk valgt ledelse. Dette bunner ut i en parlamentarisk styringskjede, der stemmeberettigete innbyggere i Norge har muligheten til å avgi sin stemme på hvilken ledelse de ønsker seg ved valg hvert 4. år. På denne måten får man et folkevalgt storting og en regjering som utgår fra stortinget, som deretter utnevner sine statsråder som er ansvarlige for hva som foregår i sine respektive organisasjoner. Bergen kommune er organisert på den samme måten som man er nasjonalt, altså gjennom den parlamentariske styringskjeden. Ungdomsskolene i Bergen kommune har ikke folkevalgte ledelser, men har gjennom flere ledd en folkevalgt ledelse de er ansvarlige for. For eksempel vil en rektor på en ungdomsskole i Bergen kommune ha etat for skole som sin nærmeste ledelse, da de står som skoleeier. Etat for skole er underlagt byrådsavdelingen for barnehage, skole og idrett, som er ledet av en folkevalgt representant fra byrådet som igjen består av folkevalgte representanter. Alle offentlige organisasjoner, inkludert ungdomsskoler i Bergen kommune, styres på bakgrunn av et lov- og regelverk utformet av en politisk valgt myndighet. I skolen er det opplæringsloven og læreplan som utgjør disse styringsdokumentene. Ved en gjennomgang av dette ser vi også at skolen er en del av både en lokal og nasjonal politisk organisasjon, slik som påpekt i første punkt.

Det tredje punktet som Christensen et al. påpeker som et skille mellom offentlige og private organisasjoner, er at offentlige organisasjoner er multifunksjonelle (2015, s. 18-19). Dette kan medføre at organisasjonene må ivareta delvis motstridende hensyn. For eksempel kan disse motstridende hensynene være politisk styring, representasjon og deltakelse fra berørte parter, medbestemmelse fra ansatte og kostnadseffektivitet. Det som fremheves som kritikk av det multifunksjonelle, er at det kan være vanskelig å balansere alle hensyn slik at alle parter blir tilfredse. Det som derimot kan være positivt med dette, er at organisasjonene blir fleksible og åpner for innflytelse og skjønnsutøving for ansatte. I multifunksjonelle organisasjoner har man frihet til å ta valg basert på skjønn i vurdering av hvilke hensyn som skal vektlegges. Denne fleksibiliteten de delvis motstridende målene gir, kan også føre til ansvarsproblemer. I skolen er det mange aktører som arbeider på en felles arena for å ivareta elevene på best mulig måte. Skolen har et bredt samfunnsmandat gjennom opplæringsloven, slik vi har sett på, med mange involverte aktører som på sin side også har sine målsettinger. Samarbeid og koordinering er dermed veldig viktig for å for å oppnå disse målsettingene.

2.1.3 Selvstyre i kommunene

Slik det ble påpekt i det foregående delkapittelet, er altså grunnskolen fra 1. til 10. klasse styrt gjennom både nasjonale og lokale krav og retningslinjer. Alle skoler i Norge er underlagt nasjonale lover, forskrifter og læreplaner, men det grunnleggende ansvaret for all drift i skolene ligger hos hver enkelt kommune (Postholm et al., 2018, s. 33). Dette innebærer at det er kommunene selv som fordeler økonomiske midler til skolene, bestemmer arbeidsvilkårene til den enkelte lærer og kan pålegge skolene en rekke lokale krav på aktiviteten i skolen (Postholm et al., 2018, s. 34). Denne desentraliseringen i den norske skolen vitner om en stor grad av autonomi i de enkelte skolene og kommunene i forbindelse med driften av 1.-10. klasse. Utover at kommunene og skolene skal følge de nasjonale lovene, forskriftene og læreplanene, står kommunene dermed fritt til å bestemme over driften i sine egne skoler. Dette fører til at skoleaktiviteten og praksisen kan være forskjellig fra kommune til kommune, da hver enkelt kommune har en stor grad av autonomi i forbindelsen med driften av skolene. Konseptet autonomi blir ofte forstått som «... the freedom and capacity to act» (Helgøy et al., 2007, s. 198). Som en konsekvens av økt autonomi lokalt hos hver enkelt kommune, mister den sentrale styresmakten noe innflytelse og det oppstår større selvstyre hos hver enkelt kommune i Norge. Det må likevel presiseres i denne sammenheng at til tross for lokalt selvstyre, så har statlige lover, forskrifter og læreplaner tung forankring i den norske skolen.

Grunnen til at dette trekkes frem i en oppgave av en slik karakter, er for å kaste søkelys over viktige funn gjort i studiens datamateriale. Gjennom datamaterialet får vi et innblikk i hvordan Bergen kommune benytter seg av sin lokale selvstyringsmakt og hvordan det kommer til uttrykk i det rusforebyggende arbeidet som gjøres i skolene i kommunen.

2.1.4 Samstyring – samordning av flere aktører på en felles arena

Slik vi skal se på senere, er skolene helt sentrale i det rusforebyggende arbeidet. Det er en arena der «alle» barn og unge oppholder seg over lengre tid, og hvor foreldre også er involvert gjennom blant annet foreldremøter og annet skole-hjem-samarbeid. Dette setter rammer for en god forebyggende arena hvor man kan følge elevene over tid. Men selv om rammene er på plass for å drive god rusforebygging, betyr ikke det at det automatisk drives god rusforebygging. Jeg skal ikke her gå inn på hva som er fasiten på hva som er god rusforebyggende praksis, men forsøke å se nærmere på et aspekt av det forebyggende arbeidet i lys av mitt neste verktøy i verktøykassen – samstyringsteori. Med alle elementene som befinner seg i omgivelsene og i relasjon til skolene i forbindelse med rusforebyggende arbeid, er det på sin plass å igjen poengtere viktigheten av nettopp samarbeid og koordinering. Samstyringsteori er da et hensiktsmessig verktøy å bruke for å se på hvordan samarbeidet mellom de ulike elementene i og utenfor skolen kan organiseres og koordineres. Asbjørn Røiseland og Signy Irene Vabo forsøker i boken *Styring og samstyring: governance på norsk* (2016) å oversette begrepet «governance» til samstyring. De understreker at oversettelsen i seg selv ikke dekker begrepet «governance» i sin helhet, men at de ved den norske oversettelsen har valgt å fokusere på enkelte deler av det engelske begrepet. Mitt fokus videre kommer til å være på nettopp Røiseland og Vabo sin oversettelse og definisjon av begrepet.

Begrepet samstyring kan i stor grad oppfattes som en reaksjon på den omfattende spesialiseringen og desentraliseringen som ble oppmuntret under New Public Management-bølgen (NPM) som for alvor gjorde seg gjeldene på 80- og 90-tallet (Røiseland & Vabo, 2016, s. 19-20). Med NPM sto tanken sterkt om at selvstendige enheter eller selskaper ivaretok oppgavene bedre enn store multifunksjonelle forvaltningsenheter. I praksis førte dette til en stor grad av import fra det private til det offentlige. Når det kommer til samstyringsbegrepet, vokser det frem på rundt 1990-tallet. Røiseland og Vabo presiserer at samstyring som styringsregime ikke erstatter styringsregimer som NPM, men i større grad fungerer som et slags supplerende styringsregime (2016, s. 20). Videre definerer de

samstyring som: «den ikke-hierarkiske prosessen hvorved offentlige og/eller private aktører og ressurser koordineres og gis felles retning og mening» (2016, s. 21). Dette begrepet henspiller altså på at ulike aktører samarbeider og koordineres, og at dette samarbeidet har relevans for offentlig styring. Det er verdt å merke seg at samstyring er en ikke-hierarkisk prosess, noe som i stor grad bryter med den klassiske tanken innen offentlig styring som bygger på hierarki og et entydig over- og underordningsforhold aktørene imellom. Det er gjennom strukturer hvor ulike, men mer eller mindre likeverdige aktører samhandler i forbindelse med å oppnå et mål eller en oppgave, at samstyring gjør seg gjeldende (Røiseland & Vabo, 2016, s. 22).

Røiseland og Vabo viser til at det finnes særlig tre viktige aspekter som er integrert i definisjonen av samstyringsbegrepet (2016, s. 22-23). Disse aspektene er med på å utdype begrepet og skape en større forståelse for hva det faktisk innebærer. Det første er at alle aktørene er gjensidig avhengig av hverandre i forbindelse med å utføre en oppgave, løse et problem eller oppnå et fastsatt mål. Avhengigheten kommer til uttrykk ved at det man ønsker å oppnå bare kan oppnås i fellesskap. Dette kan være oppgaver som aktørene er pålagt å ivareta, eller problemer som man ønsker å løse. Gjennom et slags spleiselag jobber de ulike aktørene sammen og bidrar med de ressursene de selv besitter inn i fellesskapet. Disse ressursene kan for eksempel være penger, lokalkunnskap eller relevant kompetanse på det feltet man ønsker å oppnå noe på. De ulike aktørene sitter på ulike ressurser, og er derfor ulikt avhengig av hverandre. For eksempel kan en aktør ha mye penger og ekspertise på det relevante feltet, men ha lite lokalkunnskap som vil være viktig for å utvikle gode løsninger. For å knytte det mer opp mot skolen og rusforebygging, kan for eksempel en lærer ha gode relasjoner til elevene sine og mye innsikt i hvilke problemer som er aktuelle i elevgruppen sin, men ha lite kompetanse på hvordan man skal gå frem eller snakke med elevene om den eventuelle rustematikken. For å skape gode løsninger i en slik situasjon, kunne det vært aktuelt med et samarbeid med en aktør som har kompetanse på rusforebyggende arbeid blant unge. Gjennom den kunnskapen både læreren og den samarbeidende aktøren besitter, blir partene avhengig av hverandre for å skape gode løsninger for elevene sitt beste. Dette eksempelet er med på å underbygge hovedpoenget med dette aspektet i samstyring – nemlig at man gjennom samarbeid med flere aktører vil kunne oppnå mer i fellesskap enn man ville klart hver for seg.

Det andre aspektet tar for seg måten beslutninger fattes på i samarbeid med flere aktører. Slik vi har sett på, er de ulike aktørene i stor grad likeverdige og avhengige av hverandre gjennom de ulike ressursene de besitter. Dette gjør at det mest sannsynlig vil være lite hensiktsmessig av en enkelt part å utøve makt i form av direktiver og kommandoer overfor de andre partene. Den maktutøvende parten kan med det risikere at en annen aktør som besitter viktige ressurser velger å trekke seg ut fra samarbeidet. På den måten kan man si at beslutninger relatert til samstyring må basere seg på diskusjon eller forhandlinger. Med andre ord oppstår det bare samstyring ved at man gjennom diskusjon og forhandlinger kommer frem til beslutninger som alle parter kan slutte seg til og stå inne for. Denne fremgangsmåten for å fatte beslutninger på fører til implikasjoner for måten det offentlige kan styres på. Når det offentlige samarbeider med andre aktører om en oppgave, altså samstyrer, må det tas i bruk andre virkemidler enn det som vi vanligvis forbinder med det offentlige. Det er ikke lenger gjennom lover og regler man styrer, men gjennom insentiver, myke styringsmidler og ledelse at man får en «styring av samstyring» (Røiseland & Vabo, 2016, s. 23). På den måten får man ikke en direkte styring på de ulike koordineringsprosessene mellom aktørene, men en mer indirekte styring som må støtte opp under disse prosessene.

Det siste av de tre aspektene ved samstyring, er at begrepet representerer et forsøk på å oppnå noe. Dette aspektet bygger på at samstyring ikke oppstår ved en tilfeldighet, men at det oppstår gjennom planlagt og målorientert aktivitet. Slik vi så på under definisjonen av en organisasjon tidligere, er målrettet aktivitet sentralt for organisasjonsbegrepet. Derfor kan man si at samstyring involverer mange helt alminnelige organisasjonsprosesser, og dermed kan en struktur av mange aktører som samstyrer ligne en god del på en organisasjon. Det er riktignok ved samstyring en mye løsere struktur enn i en formell organisasjon, men man må på samme måte som en organisasjon fastsette mål, velge virkemidler, utforme strategier og koordinere ulike aktiviteter.

Kort oppsummert så handler altså samstyring om en ikke-hierarkisk og målrettet aktivitet mellom flere ulike aktører som gjennom de ulike ressursene de besitter har et gjensidig avhengighetsforhold til hverandre. Gjennom diskusjon og eventuelle forhandlinger kommer aktørene frem til en konsensus om hva som utgjør de beste løsningene for å oppnå den målsettingen de har felles. I dette prosjektet er dette et interessant verktøy å ta i bruk for å se på hvordan de ulike aktørene, både innad i skolen som system og aktørene i skolens omgivelser, passer inn i samstyringsteorien. Hvordan samarbeider de, hvordan organiseres

samarbeidet og har de en klar og målrettet tilnærming til det rusforebyggende arbeidet i skolen, eller er det mer tilfeldig?

2.2 Rusforebygging – Hva vil det si å forebygge?

Det drives forebygging på mange ulike arenaer og fagområder i samfunnet i dag, som alt fra skadeforebygging innen idretten til sykdomsforebygging innen helsesektoren. Begrepet *forebygging* omfatter altså ikke utelukkende tiltak rettet mot bruk av rusmidler, men bygger mer generelt på hvordan man kan forhindre at ulykker eller andre uheldige hendelser inntreffer (Befring & Moen, 2017, s. 109). Anne Arnesen og Mari-Anne Sørli (2010, s. 86) omtaler forebyggende arbeid slik: «Forebyggende arbeid innebærer å gjøre en tidlig innsats med en klar målsetting om å forhindre at en negativ utvikling skal komme i gang eller forverre seg». Forebygging handler altså om å sette inn konkrete tiltak for å stanse et problem som enda ikke er oppstått, eller stanse problemet før det blir verre. Effekten av et arbeid av slik karakter kan være vanskelig å måle, da det tar for seg problemer som ligger i fremtiden. På individnivå kan det være vanskelig å fastsette om et problem hadde oppstått eller ikke på bakgrunn av iverksetting av forebyggende tiltak. Derfor er det mest vanlig å evaluere effekten av tiltak på *gruppenivå*, og dermed se om forekomsten av et problem i gruppen eventuelt går ned etter iverksettelse av de forebyggende tiltakene (Snoek, 2015, s. 98).

Teorigrunnlaget i faglitteraturen om forebygging tar til en viss grad utgangspunkt i en årsak-virkning-tankegang når det kommer til begrepet (Befring et al., 2010; Heradstveit & Skogen, 2020; Hole, 2014; Holth, 2010; Snoek, 2015). Litteraturen fokuserer på hva som utgjør årsaken til at man utvikler problemet, for så å rette tiltakene mot disse årsakene slik at den negative virkningen ikke skal forekomme. Denne typen tankegang kan utgjøre stor nytte på enkelte områder, men kan også i enkelte situasjoner være krevende. For eksempel kan man innen somatisk medisin «enkelte» hindre utvikling av smittespredning ved å innføre en rekke allmenne hygieniske tiltak. I det tilfellet vil det være en klar årsak-virkning sammenheng, og dermed vil det være konkrete tiltak som vil ha effekt. Når det kommer til rusforebygging er hovedmålet selvsagt å forhindre at man utvikler et problematisk forhold til rusmidler. Årsak-virkning sammenheng er ikke alltid like klar innen dette feltet som den er innen det nevnte eksempelet. Årsakene for å utvikle et problematisk forhold til rusmidler kan være sammensatt og innebærer store individuelle forskjeller (Hole, 2014, s. 41). Med andre ord er årsaken for å utvikle et rusproblem ikke helt entydig, noe som kan gjøre det vanskelig å vite hvilke tiltak som skal iverksettes.

2.2.1 Risikofaktorer

Til tross for at det kan være vanskelig å kartlegge og identifisere årsakene til et eventuelt rusproblem, vet man likevel om en rekke risikofaktorer som korrelerer med et senere rusproblem. I dette tilfellet er risikofaktorer forhold i livet som er med på å øke sannsynligheten for å utvikle et problematisk forhold til rusmidler. Edvard Befring og Bjørg-Elin Moen (2017, s. 109) peker på at forebyggingen må basere seg på et realistisk bilde av hva som utgjør nettopp disse risikofaktorene for barn og unge. Man må kartlegge hva som utgjør risikofaktorene for å utvikle et problematisk forhold til rus, og rette de forebyggende tiltakene mot de observerte faktorene. For å forklare det med et eksempel vet man innen idretten at det medfører en risiko for å skade seg dersom man ikke varmer opp den aktuelle muskulaturen før hovedaktiviteten utføres. Derfor vil man minimere denne risikoen ved å varme opp. Innen rusforebygging vil risikofaktorene utgjøre negative opplevelser og påkjenninger barn og unge kan oppleve i oppvekst- og skolemiljøet. Psykolog Per Holth (2010, s. 230) trekker særlig frem fem risikofaktorer som senere kan føre til et rusproblem: lærevansker og atferdsproblemer i skolen, rusproblemer i hjemmet, samlivsbrudd hos foreldrene, mobbing fra andre og kontakt med barnevernet. Årsaken til at barnevernet er oppgitt som en risikofaktor er noe sammensatt. Men vi vet at barn som er i kontakt med barnevernet ofte har flere sosiale problemer, og til dels relativt flere alvorlige helseproblemer enn andre grupper (Hole, 2014, s. 90). I en oppgave av denne karakter er det også verdt å presisere at samtlige av disse særlig vektlagte risikofaktorene er både direkte og indirekte problemer som i stor grad utspiller seg på, eller i forbindelse med skolen. For eksempel kan det være opp til deg som lærer å fatte en beslutning om å kontakte barnevernet ved mistanke om ikke-tilfredsstillende forhold i hjemmet til eleven, og mobbing, lærevansker og atferdsproblemer er problemer som i stor grad utspiller seg på skolen som arena. Disse fem faktorene vil riktignok ikke utgjøre noen stor risiko for å utvikle et rusproblem hver for seg, men i kombinasjon med en eller flere av de nevnte faktorene ser man at det er en korrelasjon med et senere problematisk forhold til rusmidler (Holth, 2010, s. 231).

2.2.2 Psykisk helse og rus

Ove Heradstveit og Jens Christoffer Skogen peker på at rusbruk og psykisk helse er to faktorer som påvirker hverandre gjensidig og at de derfor må ses i sammenheng (2020, s. 124). Psykiske vansker utgjør en spesiell risikofaktor i forbindelse med utvikling av

rusproblemer og litteraturen tar spesielt for seg to ulike måter psykiske vansker kan føre til rusproblemer: eksternaliserte vansker og internaliserte vansker (Heradstveit & Skogen, 2020, s. 124-125). Eksternaliserte vansker utgjør problemer knyttet til atferd, slik som for eksempel atferdsproblemer, hyperaktivitet, manglende impulskontroll, aggresjon og regelbrytende atferd. Heradstveit og Skogen (2020, s. 124-125) peker på at det er bred enighet innen forskningslitteraturen om at barn og unge med slike eksternaliserte vansker har klart forhøyet risiko for å få rusproblemer. Når det kommer til de internaliserte vanskene, er derimot forskningen ikke like klar. Depresjon, angst, ensomhet og sosiale problemer er symptomer på slike internaliserte vansker. Det som gjør forskningen på dette området noe uklar, er at man for det første har gjort funn på at ungdom med symptomer på internaliserte vansker oftere bruker rusmidler enn ungdom uten disse symptomene (Skogen et al., 2014), og for det andre at man ikke ser en sammenheng mellom internaliserte vansker i barndommen og senere rusbruk i ungdommen (Heradstveit et al., 2018). Faktisk peker den sistnevnte forskningen på at man har en redusert sannsynlighet for å utvikle rusproblemer i ungdomstiden ved internaliserte vansker i barndommen. I tillegg til dette peker en tredje studie på at man ser en klar kumulativ sammenheng mellom belastninger opplevd i barndommen sin og bruk av rusmidler i ungdomstiden (Dube et al., 2003). Eksempler på slike belastninger er omsorgssvikt, overgrep og andre belastningsfaktorer i familien. Kort oppsummert er det altså tydelig at barn og unge med eksternaliserte vansker har en større risiko for å utvikle rusproblemer, mens forskningen er mer sprikende når det kommer til internaliserte vansker. Internaliserte vansker i barndommen øker ikke risikoen alene for å utvikle rusproblemer i ungdomstiden, snarere tvert imot. Samtidig ser vi at ungdom med symptomer på disse vanskene bruker oftere rusmidler enn andre. Noe som er klart er at både Holth (2010) og forskningen til Dube (2003) påpeker at det er en kumulativ sammenheng mellom antall opplevde risikofaktorer (belastninger) og et senere problematisk rusbruk.

2.2.3 Ulike tilnærminger til forebygging

Forebygging rommer i dag mange ulike tilnærminger. Det kan være forskjellig hva som legges i begrepet og det finnes ulike måter å forstå og definere det på. For eksempel finnes det forskjellige tilnærminger til forebyggende tiltak og det finnes ulike tiltak som igjen er rettet mot forskjellige målgrupper. En tilnærming til begrepet er å skille mellom helsefremmende og sykdomsforebyggende tiltak (Gravrok et al., 2006, s. 61). Mens de helsefremmende tiltakene baserer seg på å fremme positive sider ved helsen, slik som å fremme overskudd, trivsel og livskvalitet, baserer sykdomsforebyggende tiltak seg på å hindre utvikling av

sykdommer, redusere risikoen for skader og dødelighet. Gravrok et al. (2006) poengterer at disse to tilnærmingene ikke utelukker en effekt hos hverandre, men at man i de fleste tilfeller med helsefremmende tiltak også vil kunne se en sykdomsforebyggende effekt, og vice versa. Arnesen og Sørli (2010, s. 87) peker på at forebygging utgjør en kombinasjon av nettopp helsefremmede- og sykdomsforebyggende tiltak, slik en gartner både vanner sine blomster (helsefremmende) og luker ugress i sine bed (sykdomsforebyggende).

En annen tilnærming til begrepet tar for seg tiltak som er rettet mot ulike grupper og individer, og baserer seg på hvilken risiko disse har for å utvikle atferdsproblemer (Gravrok et al., 2006). I forbindelse med denne tilnærmingen er det naturlig å vende tilbake til den amerikanske psykiateren Gerard Caplan (1964) sin inndeling av forebygging. Han presenterte på midten av 60-tallet en nivåinndeling innen forebygging som fortsatt står sterkt i dagens faglitteratur i emnet (Se blant annet: Befring & Moen, 2017; Fekjær, 2016; Gravrok et al., 2006; Hole, 2014; Holth, 2010; Schultz, 2007). De ulike nivåene er primær-, sekundær- og tertiærforebygging. Til tross for at Caplan sin inndeling av forebygging på ulike nivå står sterkt i dagens litteratur, har man i de senere årene i økende grad byttet ut begrepssettet med begrepene universell, selektiv og indikativ forebygging. Grunnen til at Caplan sin tilnærming til forebygging står sterkt i dagens litteratur, er at det nye begrepssettet er basert på Caplan sine nivåer og utgjør fortsatt mye av det samme innholdet, men overlapper ikke helt (Hole, 2014, s. 72). Grunnen til dette skiftet i begrepssettet, er at man i fagmiljøene i senere tid har gått fra å ha et fokus på sykdom, risiko og problemer til å ha et fokus på helsefremmende arbeid ved styrking av prosessene som beskytter mot at problemer oppstår (Hole, 2014, s. 72). På bakgrunn av dette, vil jeg fokusere videre i oppgaven på det *nye* begrepssettet som er etablert i fagmiljøet.

Hvert enkelt av disse tre nivåene av forebygging, universell, selektiv og indikativ, tar for seg tre ulike målgrupper som baserer seg både på hvem som utgjør mottakergruppen og risikofaktorer denne gruppen innehar. Universell forebygging, er tiltak og strategier som er rettet mot *alle*, uavhengig av risikofaktorer (Hole, 2014, s. 72). Denne typen for forebygging har et mål om å nå bredt, og skiller derfor ikke mellom grupper og individer innad i befolkningen. For eksempel kan dette utgjøre hele elevgruppen på en skole eller en skoleklasse. Selektiv forebygging er tiltak og strategier rettet mot risikogrupper og -individer som er mer *utsatt* for å senere kunne utvikle et problematisk forhold til rusmidler (Hole, 2014, s. 72). For å drive en slik selektiv forebygging må man ha kunnskap om de nevnte

risikofaktorene og basere tiltakene og strategiene på de observerte risikofaktorene hos gruppen eller individet. Iverksettelse av slike tiltak trenger ikke å basere seg på mistanke om et etablert rusproblem eller en påbegynt eksperimentering med rusmidler, men det krever at man er oppmerksom på de risikofaktorene gruppen eller individet besitter, og retter tiltakene mot disse forholdene. I tillegg til å jobbe forebyggende ved å rette tiltak direkte mot de særskilte utfordringene ungdommene har, er det også forebyggende å jobbe for å legge forholdene til rette slik at oppvekstsituasjonen blir best mulig for ungdommene (Hole, 2014, s. 91). Dette gjelder riktignok under universell forebygging også, men vil være ekstra viktig hos ungdom som tilhører risikogrupper. Indikativ forebygging, er strategier og tiltak som er rettet mot enkeltindivider hvor man *har* observert eller opplevd risikofaktorer eller rusproblemer. Formålet med indikativ forebygging er å hindre eller begrense de negative konsekvensene av et allerede oppstått problem, en skade eller sykdom (Gravrok et al., 2006). Denne formen for forebygging kan grense mot behandling (Fekjær, 2016, s. 334).

Når det kommer til disse nivåene av forebygging i en skolesammenheng, så vil de universelle tiltakene forsøke å nå ut til 100% av elevgruppen på en skole, de selektive tiltakene vil ha rundt 5-10% av elevgruppen på skolen som målgruppe, mens indikativ forebygging vil gå på rundt 1-2% av elevene (Helsedirektoratet, 2012, s. 7). Med denne oppgavens fokus på det forebyggende arbeidet som gjøres på skolen som arena, vil de to førstnevnte nivåene, universell og selektiv forebygging, være mest relevant. Dette er ikke fordi at de 1-2% av elevene som allerede har fått et oppstått rusproblem ikke er viktig å iverksette tiltak for, snarere tvert imot. Grunnen til at det er de to førstnevnte nivåene som er mest relevant for denne oppgaven er fordi at indikative tiltak er så tett forbundet med behandling. Det er tiltak som i stor grad blir iverksatt på individnivå med et fokus på å legge til rette for den enkelte sin situasjon. Når det blir aktuelt å iverksette indikative tiltak er også situasjonen av en slik art at problemet man i utgangspunktet ønsket å forebygge er blitt en realitet. Slike individorienterte tiltak blir i stor grad utspilt på andre arenaer enn skolen.

2.3 Skolen som rusforebyggende arena

Slik vi har vært inne på, er skolen sentral når det kommer til å plukke opp de viktigste risikofaktorene for utvikling av et problematisk rusforhold. Skolens potensiale til å drive forebyggende arbeid blir også trukket frem i litteraturen på emnet (Se blant annet: Befring & Moen, 2017; Fekjær, 2016; Helsedirektoratet, 2012; Hole, 2014; NOU 2019: 26, 2019;

Schancke, 2005). Årsakene til at skolen blir pekt på som en egnet arena til dette, er blant annet at det er et sted hvor barn og unge oppholder seg store deler av tiden sin over en lengre periode. Ansatte i skolen får dermed en gylden mulighet til å skape relasjoner til elevene, plukke opp risikofaktorer og å jobbe forebyggende. Det er også en unik arena der man har jevnlig kontakt og samarbeid med foreldrene til elevene. Reidar Hole påpeker at skolen spiller en sentral rolle i det rusforebyggende arbeidet overfor tenåringsgruppen fordi skolen er en arena der både lokalsamfunn, foresatte, lærere og elever møtes (2014, s. 88).

2.3.1 Skolens ansvar og tidspunkt for iverksetting av rusforebyggende tiltak

I et støttemateriell med fokus på rusforebyggende arbeid i skolen, utgitt av Helsedirektoratet i samarbeid med utdanningsdirektoratet, vektlegges betydningen et godt læringsmiljø har i et rusforebyggende aspekt (2012, s. 16). Dette er et universelt tiltak som må legges til rette for et godt læringsmiljø som inkluderer hele elevgruppen. Fokuset på et bedre læringsmiljø i en klasse eller på en skole må jobbes med kontinuerlig gjennom hele skoleløpet, helt fra barnehage til og med videregående skole (2012, s. 16). Dette er også formalisert gjennom opplæringslovens kapittel 9 A som tar for seg elevene sitt skolemiljø (Opplæringslova, 1998). Den sier blant annet at «Alle elever har rett til eit trygt og godt læringsmiljø som fremjer helse, trivsel og læring» (§ 9 A-2), og at «Skolen skal ha nulltoleranse mot mobbing, vald, diskriminering og trakassering» (§ 9 A-3). Den sistnevnte paragrafen sier også at skolen skal forebygge brudd på retten til et trygt og godt skolemiljø, og at den skal fremme helse, trivsel og læringen til elevene. Disse punktene går riktignok ikke direkte på rus, men slik vi har sett under kapittel 2.2.1 og 2.2.2 så er det rusforebyggende arbeidet komplekst og sammensatt. Vi har sett at psykisk helse og rusbruk har en sammenheng, og at risikofaktorer for et senere rusproblem kan være mange. Gjennom blant annet å sikre et godt læringsmiljø og å ha nulltoleranse mot mobbing, vold, diskriminering og trakassering vil man dermed jobbe mot en rekke av de tidligere nevnte risikofaktorene. Reidar Hole, spesialist i klinisk psykologi med fordypning i rus- og avhengighetsproblemer, påpeker det samme og sier at god forebyggende innsats mot mobbing, omsorgssvikt, skoleproblemer og psykiske vansker også er gode rusforebyggende tiltak (2014, s. 84). Om vi i tillegg legger til grunn opplæringslovens formålsparagraf 1-1 (1998), som blant annet sier at skolen skal utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger hos elevene slik at de blir i stand til å mestre sine liv, så har skolen et ansvar for både å jobbe helsefremmende ved å bygge opp elevene, men også å jobbe forebyggende for å hindre at flere av de nevnte risikofaktorene for et senere rusproblem skal oppstå på skolen som arena.

I det samme støttematerialet som tidligere nevnt, er det også en anbefaling for når man bør introdusere og iverksette tiltak rettet direkte mot ulike rusmidler i skolen (Helsedirektoratet, 2012, s. 16). I denne anbefalingen bør tobakk som tema introduseres fra siste del av mellomtrinnet, mens alkohol som tema bør introduseres fra slutten av mellomtrinnet. Forebyggende innsats mot alkohol bør intensiveres like før den gjennomsnittlige debutalderen for alkohol, som lenge har lagt stabilt på rundt 14,5 år (Helsedirektoratet, u.d.). Når det kommer til illegale rusmidler, bør det introduseres mot slutten av ungdomstrinnet. Etter introdusering av de ulike rusmidlene bør det være et kontinuerlig fokus på samtlige nevnte rusmidler og tiltak, men alkohol bør utgjøre hovedfokuset da det er det mest vanlige rusmiddelet blant ungdomsgruppen (Helsedirektoratet, 2012, s. 16).

2.3.2 Ulike strategier og tilnærminger til rusforebygging i skolen

Det finnes mange ulike strategier og tilnærminger til rusforebygging i skolen. Blant disse strategiene er det vanlig å skille mellom tilbudsreducerende og etterspørselsreducerende tiltak. Tilbudsreducerende tiltak har som formål å redusere bruk av rusmidler gjennom å regulere tilgjengeligheten og fastsette betingelser for bruk (Schancke, 2005, s. 35). Eksempler på slike tiltak er aldersgrenser, avgifter/priser, begrensninger i antall salgssteder/bevilgninger, begrensninger i åpningstider, offentlige monopoler og regulering av reklame. Forskningen viser at slike etterspørselsregulerende tiltak er blant de mest effektive tiltakene på befolkningen i et forebyggende aspekt (Schancke, 2005, s. 35). Dette er tiltak som riktignok er vedtatt nasjonalt på et politisk nivå, men vil i skolesammenheng også være viktig. Det er reguleringer som er gjeldende for skolen, og det er derfor viktig for skolen å være en arena med tilbudsreducerende tiltak også internt på skolen. Med dette menes at skolen skal være en rusfri arena med rusmiddelforbud på skolens område og arrangementer i regi av skolen (Helsedirektoratet, 2012, s. 7).

Etterspørselsregulerende tiltak har som mål å begrense folks etterspørsel etter rusmidler (Schancke, 2005, s. 36). Innenfor denne formen for tiltak har man også et mangfold av strategier. Blant disse er kunnskapsbasert rusopplysning, som tradisjonelt sett har vært den strategien som er vektlagt mest i den rusforebyggende praksisen i norsk skole (Fekjær, 2016, s. 335). Innholdet i denne rusopplysningen har historisk sett vært skiftende, men har i stor grad vektlagt skadevirkningene rusmidlene kan ha og risikoene knyttet til rusbruk. En variant av en slik strategi er det amerikanske rusopplysningsprogrammet DARE, Drug Abuse

Resistance Education. Det er verdens mest brukte rusopplysningsprogram for skoler, og innebærer at politiet kommer til skolene for å undervise om rus (Fekjær, 2016, s. 335). Som et resultat av utbredelsen av dette programmet i skolene, er dette forsket mye på. Funnene som er gjort i forbindelse med denne forskningen er i all hovedsak negativ (Fekjær, 2016, s. 335; Schancke, 2005, s. 36). Fekjær (2016, s. 335) påpeker likevel at en opplysning om farene for å skade seg selv med rusmidler høres fornuftig ut, men at det krever noe av den som underviser elevene. Blant annet peker han på at politiet ofte har kommet med velmente overdrivelser som gjør at elevene mister tillit til informasjonen og dermed avviser det. Vegard A. Schancke belyser noe av den samme kritikken om den kunnskapsbaserte rusopplysningen: «Informasjonsbaserte tilnærminger er kritisert for kun å fokusere på budskapsinnholdet, og ikke på hvem som formidler og i hvilken kontekst budskapet formidles i» (2005, s. 36).

Til tross for at den kunnskapsbaserte rusopplysningen er den strategien som har vært vektlagt mest i norsk skole, så finner vi et stort mangfold av andre etterspørselsregulerende strategier. Et annet eksempel på et slikt tiltak som er benyttet i skolen, baserer seg på såkalte affektive strategier. Disse strategiene vokste frem på 60- og 70-tallet og er preget av den humanistiske pedagogikken (Schultz, 1998, s. 188). Barn og unges følelser og holdninger, deres modenhet og sosiale kompetanse utgjør utgangspunktet for disse tiltakene (Schancke, 2005, s. 37). Gjennom undervisning, opplæring og trening skal man tilegne seg kompetanse om mellommenneskelige ferdigheter og informasjon om risiko. Schancke skiller mellom to ulike affektive underkategorier (2005, s. 38). Den første er trening i sosiale ferdigheter/problemløsning, mens den andre underkategorien går på tiltak for å skape et følelsesengasjement. Tanken bak den første underkategorien er at barn og unge skal trene på sosiale ferdigheter og mestringsstrategier slik at de senere skal være rustet til å ta «riktige valg» i reelle valg-situasjoner. Det finnes enkelte programmer som fokuserer på slik trening i sosiale ferdigheter som har dokumentert forebyggende effekt, deriblant «Life skills training»-programmet til Botvin (Schancke, 2005, s. 38). Når det kommer til det å skape følelsesengasjement og dermed også en atferdsendring, finnes det lite eller ingen forskning på at slike tiltak fungerer enkeltstående. Eksempler på slike tiltak er bruk av teater, situasjonsspill, beretninger av personer som tidligere har hatt et problem knyttet til rus og litterære tilnærminger. Situasjonsspill og teater har riktignok vist til positive resultater når det kommer til å skape engasjement og motivasjon, men har likevel en liten sannsynlighet for å oppnå forebyggende effekter (Schancke, 2005, s. 39).

Man har også sosialkognitive strategier. Dette er strategier som er litt mindre individorientert enn affektive strategier, og som i større grad fokuserer på å påvirke det sosiale miljøet i forsøket på å redusere bruken av rusmidler (Schancke, 2005, s. 39). Ved slike tiltak har man fokus på individet i samspill med omgivelsene sine og har som et hovedmål å utvikle målgruppens sosiale og kognitive ferdigheter som virker forebyggende. Et eksempel på et slikt arbeid er knyttet til forventninger barn og unge har til alkoholbruk med et opplegg som tar for seg den klassiske «flertallsmisforståelsen». Man gjør dermed elevene oppmerksom på at det faktisk ikke er flertallet som velger å ruse seg på alkohol i den alderen de befinner seg i. I tillegg til alle disse ulike strategiene og tilnærmingene til det rusforebyggende arbeidet, har man også en eklektisk tilnærming til feltet som kombinerer de ulike strategiene i det rusforebyggende arbeidet (Schancke, 2005, s. 43).

Hans Olav Fekjær skriver i boken «Rus – bruk, motiver, skader, behandling, forebygging, historie» at forebyggingen i skolen bør i større grad basere seg på mer forskningsbasert opplysning med et noe annet fokus enn det tradisjonelle (2016, s. 346). Man har tradisjonelt sett hatt et individorientert fokus med vekt på skadevirkninger, risiko og mulighetene for å bli rusavhengig. Fekjær presenterer et «grensesprengende, forskningsbasert fokus» som nyanserer det tradisjonelle fokuset og legger til en del elementer (2016, s. 346). Når det kommer til de elementene som tar for seg skadevirkninger og risiko, så skal man gå vekk fra å kun se på negative langsiktige konsekvenser for det enkelte individet, men også ha fokus på de skadevirkningene akutt rus kan gi og de konsekvensene skadevirkningene kan få for de rundt individet. Det som kanskje skiller den forskningsbaserte rusforebyggingen fra den mer tradisjonelle, er at man ifølge Fekjær må tørre å drøfte og bevisstgjøre barn og unge om motiver for rusbruk (2016, s. 346). I et samfunn hvor store deler av den voksne befolkningen inntar alkohol på jevnlig basis, kan det virke dobbeltmoralisk for de unge om man utelukkende fokuserer på risikofaktorene og de negative sidene ved rusmidler. Fekjær påpeker at om barn og unge får en økt innsikt i argumentene og motivene som taler for rus også, så kan det faktisk være med på å forandre avveiningen av argumenter til en rusmiddelfri favør (2016, s. 348). Avslutningsvis trekker Fekjær også frem at man må vektlegge en forskningsbasert opplysning om den generelle rusbrukens betydning, ruspolitikkenes virkninger og omfanget av skader av alkohol og narkotika.

2.3.3 Betydningen av en plan og et godt samarbeid

Støttmateriellet som er utviklet av helsedirektoratet for å bistå skolene i det rusforebyggende arbeidet i skolen poengterer hvilken relevans en god plan har for arbeidet (2012, s. 10-11).

Det kommer frem av dette støttmateriellet at en god rusforebyggende praksis er avhengig av en langsiktig og overordnet plan for å lykkes. På den måten unngår man skippertak og panikkreaksjoner når rusrelaterte problemer oppstår, og man sikrer i større grad at de forebyggende tiltakene blir gjennomført gjennom en forankring i et planverk

(Helsedirektoratet, 2012; Schancke, 2005, s. 47). Det sistnevnte gjelder at man ofte står i en prioriteringsskvis, både i kommunen og i skolen, og at det rusforebyggende arbeidet dermed blir preget negativt av å ikke ha en klar plan. Derfor vil man gjennom en tilnærming med en forankring i det kommunale planverket og lokalt på de enkelte skolene, kunne drive en mer effektiv og god rusforebyggende praksis enn ved enkeltstående tiltak. Vegard A. Schancke peker også på at en forankring av tiltak i skolen er svært kritisk for det rusforebyggende arbeidet og at «Skolerte og motiverte lærere som arbeider systematisk og målrettet med kvalitetssikrede tiltak – i samarbeid med øvrige kommunale etater og foreldre – er nøkkelfaktorer for å lykkes med dette arbeidet» (Schancke, 2005, s. 47). Støttmaterialet poengterer også viktigheten av et samarbeid mellom de enkelte skolene og kommunen når det kommer til å ha utarbeidet en plan for alt sitt forebyggende arbeid, og da også rusforebyggende arbeid (Helsedirektoratet, 2012, s. 11). I tillegg til et godt samarbeid mellom de enkelte skolene og kommunene, trekkes også et godt samarbeid mellom skolene og andre aktører som driver rusforebyggende innsats i kommunen frem som viktig (Helsedirektoratet, 2012, s. 14). Dette påpeker at det bør være en helhetlig rusforebyggende innsats i kommunen, der skolene er inkludert og samkjørt med den øvrige rusforebyggende innsatsen i kommunen.

Når det kommer til å legge til rette for planleggingen, organiseringen og gjennomføringen av det rusforebyggende arbeidet internt på de enkelte skolene, står skoleledelsen sentralt. Alle ansatte bør inkluderes i prosessen og ha mulighet til å bidra i planleggingen. I korte trekk bør planen nedfelles i skolens årsplan og inneholde universelle tiltak, men også selektive og indikative tiltak for elever som trenger ekstra oppfølging (Helsedirektoratet, 2012; Schancke, 2005).

2.4 Oppsummering av verktøykassen

I sum består studiens teorikapittel av en rekke verktøy som er tatt i bruk for å analysere funnene studien har gjort seg i datamaterialet. Gjennom å se på skolen som organisasjon har vi fått et større innblikk i hvordan prosessene rundt organisering, samarbeid og gjennomføring av rusforebyggende arbeid i skolene i utgangspunktet er. Skolen er en åpen organisasjon som i ulik grad benytter seg av elementer i omgivelsene sine, noe som også gjelder for det rusforebyggende arbeidet. «I ulik grad» er verdt å presisere, da det er forskjellig fra skole til skole og kommune til kommune i hvilken grad skolene samarbeider med disse omgivelsene sine. Vi har sett at kommunene har stor grad av selvstyre og autonomi i forbindelse med driften av skolene, noe som kan være med på å forklare hvorfor det er stor variasjon hos skolene når det kommer til å benytte seg av omgivelsene sine. Vi har også sett på samstyringsteori som tar for seg en samordning av flere aktører på en felles arena – i dette tilfellet flere rusforebyggende aktører på skolen som arena. Gjennom et ikke-hierarkisk samarbeid som tar utgangspunkt i et felles mål, må partene samles og diskutere og forhandle seg frem til en helhetlig satsing som alle parter kan si seg fornøyd med.

Ved å se på forebyggingsteori har vi fått en større forståelse for rusforebygging generelt og rusforebygging i skolen som arena. Forebygging handler om å forhindre at en negativ utvikling skal komme i gang eller forverre seg. I teorien tar man generelt utgangspunkt i en årsak-virkning-tankegang, der tiltakene som iverksettes rettes mot risikofaktorer som senere kan føre til et rusmiddelproblem. Når det kommer til rusforebygging, er risikofaktorene sammensatt og komplekse, noe som gjør rusforebygging til en vanskelig oppgave. På bakgrunn av at dette er en krevende oppgave, har også forebyggingsbegrepet flere ulike tilnærminger.

Når det kommer til skolen som rusforebyggende arena, ser vi at organisasjonsteorien og forebyggingsteorien korrelerer. Blant annet kommer det tydelig frem at skolen er en organisasjon som har en rekke målsettinger å ivareta, deriblant målsettinger som er nevnt som gode rusforebyggende tiltak i forebyggingsteorien. Skolen som rusforebyggende arena blir trukket frem av litteraturen på emnet som en godt egnet arena der lokalsamfunn, foresatte, lærere og elever møtes. På bakgrunn av dette har skolen derfor vært en arena der det tidligere også er blitt satset på rusforebygging. Både Vegard A. Schancke og støttematerialet som er utarbeidet av Helsedirektoratet, vektlegger relevansen en plan har for det rusforebyggende arbeidet, der de poengterer at en plan og en systematikk i forbindelse med det

rusforebyggende arbeidet er avgjørende for å lykkes. For å få til dette kommer de også inn på at samarbeid mellom skolen, kommunen og aktører som jobber med rusforebygging i kommunen må samkjøres og jobbe helhetlig inn mot skolen. Dette får i stor grad frem samstyringsperspektivet og at skolen utgjør et åpent system, noe som er redegjort for under organisasjonsteorien.

Det teoretiske rammeverket vi nå har sett på benyttes til å forsøke å skape en større forståelse for emnet og datamaterialet studien tar for seg, samt for å tydeliggjøre studiens funn. Men før vi kommer inn på hva som faktisk utgjør studiens datamateriell og funn, er det hensiktsmessig å redegjøre for hvilke forskningsmetoder som ligger til grunn.

3. Metode og design – en kronglete vei

«For å kunne utvikle interessant kunnskap, og for å kunne bygge opp fruktbare teorier, må vi basere oss på hensiktsmessige forskningsmetoder».

Dette utsagnet kommer fra Sigmund Grønmo (2016, s. 15) og poengterer viktigheten av de valgene jeg har stått fremfor i min studie. Med studiens fokus på hva som utgjør rusforebyggende praksis i ungdomsskoler i Bergen kommune og hvordan denne praksisen erfares av involverte aktører, har det vært viktig å velge et prosjektdesign som er hensiktsmessig for de spørsmålene studien reiser. Prosjektdesignet utgjør retningslinjene for hvordan man legger opp undersøkelsen, slik som blant annet valg av metode og utvalg (Thagaard, 2018, s. 45). Veien frem til studiens endelige prosjektdesign har vært noe kronglete og kursen har blitt endret flere ganger. I sum består prosjektdesignet av en rekke valg jeg har tatt for å imøtekomme oppgavens problemstilling på en best tenkt måte, men kanskje i enda større grad består den av valg jeg har tatt for å imøtekomme utfordringer og hindringer jeg har møtt på veien. Hensikten med dette kapittelet er å beskrive og redegjøre for de valgene jeg har tatt mot det endelige prosjektdesignet. Dette vil jeg gjøre ved å begrunne studiens utvalg og forklare hvorfor jeg mener at studien baserer seg på hensiktsmessige forskningsmetoder, slik sitatet fra Grønmo ovenfor påpeker viktigheten av. Jeg kommer til å ta for meg fremgangsmåten i en kronologisk rekkefølge der dere får innsikt i de valgene som er tatt fra start til slutt.

3.1 Oppgaven plassert i det teoretiske terrenget

Slik enhver tur har et utgangspunkt som man går ut fra og en sekk som er pakket for turens formål, er denne metodiske reisen intet unntak. Studien har et utgangspunkt i den samfunnsvitenskapelige retningen, der oppgavens mål er å systematisk forske på visse forhold i samfunnet (Grønmo, 2016, s. 15). Kort fortalt utgjør disse forholdene i samfunnet som denne studien omhandler, forhold som går på rusforebyggende arbeid i skolen som arena og opplevelsen involverte parter har av denne praksisen. Samfunnsvitenskapens formål er å se nærmere på mennesker i ulike typer samfunn og om samfunnet som helhet, noe denne studien også gjør gjennom hovedsakelig en kvalitativ tilnærming (Grønmo, 2016, s. 18). Den kvalitative tilnærmingen utgjør imidlertid ikke metodevalget alene, men er supplert av et kvantitativt datasett.

Studien kan vi plassere innenfor hermeneutikken, som betyr fortolkningslære, da den har som hensikt å skape en forståelse for fenomenet som undersøkes gjennom fortolkninger (Dalland, 2017, s. 44-45). Gjennom denne tilnærmingen i studien har jeg forsøkt å forklare noe som i utgangspunktet har vært uklart og som jeg har prøvd å finne en mening i. Det som i denne sammenheng har vært uklart er hvordan de ulike involverte partene opplever samarbeidet og innholdet i det rusforebyggende arbeidet, og hva de mener kan gjøres for å optimalisere dette. En studie av en slik karakter baserer seg på analyser som forutsetter at all forforståelse er basert på ulike typer for-forståelse, og at ingen fenomener kan forstås uavhengig av den større helheten de inngår i (Grønmo, 2016, s. 437).

Det kvantitative datasettet jeg har valgt å bruke som et supplement til den kvalitative dataen, er ikke et like godt utgangspunkt for tolkning og forståelse som den kvalitative delen. Et slikt datasett har andre egenskaper enn et kvalitativt materiale, og man kan dermed argumentert for at denne studien også kan kategoriseres som positivistisk. Positivism går ut på at «vitenskapelig kunnskap bygges opp gjennom systematiske undersøkelser av positivt gitte eller faktisk eksisterende fenomener» (Grønmo, 2016, s. 443). Gjennom kvantitativ metode har jeg kommet frem til et datasett som best egner seg fremstilt som statistikk og tall. Dette er mindre egnet til å skape en dyp forståelse for fenomenet som forskes på, men bedre egnet til å kartlegge/skape oversikt over fenomenet (forklare). Til tross for alt dette, vil jeg likevel kategorisere denne oppgaven som hermeneutisk da hovedvekten er blitt lagt på det kvalitative datamaterialet, mens det kvantitative datasettet er blitt brukt for å underbygge og styrke forståelsen av det kvalitative datamaterialet.

3.2 Fra kvantitativ vektlegging til kvalitativ vektlegging - Det første drastiske veivalget

Som tidligere nevnt er studiens prosjektdesign basert på et todelt metodevalg der jeg har tatt i bruk både kvalitativ og kvantitativ metode. I utgangspunktet skulle det kvantitative datasettet utgjøre hoveddelen av mitt datamateriale, for så å bli fulgt opp av et lite antall kvalitative intervjuer. Tanken var at jeg ved hjelp av en slik metodetriangulering, altså å benytte meg av en kombinasjon av ulike data og metode, kunne besvare studiens problemstilling på beste måte (Grønmo, 2016, s. 67). Gjennom en kvantitativ undersøkelse kunne jeg påpeke generelle tendenser i ungdomsskolene i Bergen kommune og forsøke å fremlegge kartleggingen av

disse tendensene gjennom tall, tabeller og figurer. Ved å følge dette datamaterialet opp med kvalitative intervjuer skulle jeg forsøke å skape en dypere forståelse for hva som lå bak disse generelle tendensene i det kvantitative datasettet. Grønmo påpeker at man ved en slik tilnærming til metodevalg først får en generell oversikt over fenomenet som studeres, slik at man får et godt grunnlag for å ta strategiske valg for hva som kan være interessant å undersøke videre og mer inngående i den kvalitative delen (2016, s. 231).

Metodetriangulering utgjorde altså utgangspunktet for studiens metodevalg, og da med vekt på det kvantitative datamaterialet. I løpet av datainnsamlingen møtte jeg på en rekke utfordringer og endte opp med langt færre respondenter enn jeg hadde planlagt. Jeg fikk et kvantitativt datasett som jeg mente ikke tilfredsstilte kravene til en oppgave av denne størrelsen. I lys av dette var jeg da nødt til å ta noen veivalg, og endte opp med å snu metodevalget på hodet. Dermed fikk studien en hovedvekt på kvalitativ metode, mens resultatene jeg fikk fra den kvantitative undersøkelsen fungerer mer som et supplement til det kvalitative datamaterialet mitt. I det følgende delkapittelet forklarer jeg tanken bak det kvantitative utgangspunktet, hvilke utfordringer jeg møtte på og hvorfor jeg mener det like fullt er relevant for denne oppgaven å ha det kvantitative datasettet med. Avslutningsvis vil jeg redegjøre for valget av den kvalitative metoden og de mulighetene den gir, og begrunne hvorfor den kvalitative forskningsmetoden er hensiktsmessig i denne studien.

3.2.1 Strukturert utspørring – De første steg på turen

Det finnes lite forskning på hva som konkret utgjør rusforebyggende praksis i norske skoler i dag. Når jeg da skulle igangsette arbeidet med denne masteren hadde jeg et ønske om å undersøke rusforebyggende arbeid i den norske skolen nærmere, og fant det da som et naturlig fokus for denne studien å forsøke å avdekke noe av denne manglende kunnskapen. Studiens utgangspunkt var derfor å se på hva som utgjorde praksis i ungdomsskoler i Bergen kommune og hvordan ansatte i skolen opplevde denne praksisen. Jeg ønsket med dette å skape et stort og oversiktlig bilde av praksisen i Bergen kommune gjennom en kvantitativ tilnærming, eller mer presist formulert gjennom en strukturert utspørring av lærere, rektorer og avdelingsledere i samtlige offentlige ungdomsskoler og ungdomstrinnet på kombinertskoler i kommunen. Totalt utgjør populasjonen ansatte ved 24 skoler. Med studiens relativt store univers, ble det derfor aktuelt og relevant å benytte seg av kvantitativ metode for å blant annet kunne uttrykke datasettet i tall eller andre mengdetermer (Grønmo, 2016, s. 22). En annen stor fordel med dette metodevalget var at jeg også fikk en frihet til å kunne

involvere mange undersøkelsesenheter, noe som ved høy oppslutning gir et representativt datasett (Dalland, 2017, s. 53). På den måten forsøkte jeg dermed å få et så representativt utvalg fra ungdomsskoler i Bergen kommune som mulig. Dette var hensiktsmessig for å kunne avdekke hva som utgjør praksis, samt å påpeke generelle trender hos lærere og skoleledelse når det kom til deres tanker, erfaringer, holdninger og kjennskap knyttet til det rusforebyggende arbeidet som gjøres i skolen. Resultatet fra denne kvantitative tilnærmingen skulle i utgangspunktet bli brukt som et utgangspunkt til kvalitative intervjuer av lærere og skoleledelse for å skape en større forståelse for de eventuelle funnene i det kvantitative datasettet. På bakgrunn av et lite egnet datasett ble ikke dette gjennomført, og vil derfor ikke bli vektlagt videre i oppgaven.

For å kunne imøtekomme studiens utgangspunkt, rusforebyggende praksis i ungdomsskoler i Bergen, fant jeg det relevant å benytte meg av strukturert utspørring gjennom et digitalt utformet spørreskjema. Grønmo (2016, s. 191) legger frem at «kjernen i strukturert utspørring er et spørreskjema med ferdigformulerte spørsmål i en bestemt rekkefølge og med faste svaralternativer for de fleste spørsmålene». Med utgangspunkt i dette formulerte jeg et spørreskjema der spørsmålene beveget seg innom temaer som blant annet gikk på i hvor stor grad respondentene hadde erfaringer knyttet til rusforebyggende arbeid i skolen og rusbruk blant elever, hvilke holdninger og kunnskaper de har til det rusforebyggende arbeidet, i hvor stor grad de er involvert og kjent med skolen og kommunen sine planer og praksis for rusforebyggende arbeid på skolen som arena og til slutt spørsmål knyttet til det nye tverrfaglige emnet «folkehelse og livsmestring» og den nye rusreformen «Rusreform - Fra staff til hjelp».

Ved bruk av strukturert utspørring utformer man spørreskjemaet på forhånd av datainnsamlingen, noe som gjør at det ikke vil være mulig å endre spørreskjemaet underveis i datainnsamlingen. Dette tydeliggjør viktigheten av en gjennomtenkt forberedelse av utformingen av spørreskjemaet, et moment som også Grønmo trekker frem som svært viktig (Grønmo, 2016, s. 191). Jeg gjennomførte derfor flere pretester av spørreskjemaet og tok valg med hensyn til at respondentene skulle ha gode forutsetninger for å svare på spørsmålene undersøkelsen reiste i utformingen av det endelige spørreskjemaet. Jeg tok i bruk tjenesten «SurveyXact» til å utforme et digitalt spørreskjema, også kalt nettsurvey. I utformingen av spørsmål i undersøkelsen hadde jeg et fokus på å designe, eller tilpasse de emnene som ble berørt, utspørringsmetodene og spørsmålsformuleringene til utvalget mitt. På den måten la jeg

til rette for at respondentene hadde best mulig forutsetninger for å kunne svare på spørsmålene som undersøkelsen stilte (Grønmo, 2016, s. 209). Spørsmålene som ble stilt i undersøkelsen gikk på respondentene sine egne holdninger og erfaringer gjennom sin arbeidskarriere i skolen, noe som er forhold de har nærhet og kjennskap til. Likevel måtte det i spørsmålsformuleringene som tok for seg retrospektive spørsmål (altså spørsmål som tar for seg tidligere forhold slik som erfaringer) tas høyde for at respondentene ikke husket alt. Derfor vurderte jeg disse spørsmålene ekstra nøye og konkretiserte formuleringene mest mulig. Det sistnevnte gjaldt også for at spørsmålene skulle bli forstått av respondentene. Om formuleringene mine er vage og gir rom for misforståelser, eller inneholder avanserte begreper respondentene ikke har kjennskap til, kunne det ført til problemer knyttet til respondentene sine svar og gitt frafall av respondenter fordi de verken evner eller vil svare på slike spørsmål. Språk og spørsmålsformuleringer måtte derfor tenkes nøye gjennom og tilpasses lærere og skoleledelse, studiens respondenter. Avslutningsvis gjennomførte jeg pretester av spørreundersøkelsen i flere omganger før selve undersøkelsen ble distribuert til respondentene. Disse pretestene ble gjennomført for å styrke forberedelsene til undersøkelsen, noe Grønmo poengter er helt avgjørende for en vellykket utspørring (Grønmo, 2016, s. 207). I første omgang gjennomførte jeg en pilotundersøkelse der to medstudenter, min samboer, min mor og søster utgjorde utvalget. De har alle erfaringer med skoleverket gjennom jobb og studier, og har dermed egenskaper som ligner på studiens endelige respondenter. Deretter gjennomførte jeg en pretest med en representant fra KoRus Vest Bergen som har mye kompetanse på rusforebyggende arbeid. Etter grundige tilbakemeldinger på hvert spørsmål ble spørreskjemaet bearbeidet og noe endret. Til slutt gjennomførte jeg en pretest på min veileder og min far. Faren min har jobbet mange år både i skoleverket og innen rusfeltet, og utgjør derfor også en respondent som har mange relevante egenskaper og forutsetninger for å svare på undersøkelsen. Etter hver pretest ble det gjort bearbeidinger av spørreskjemaet med utgangspunkt i vurdering av tilbakemeldinger fra dem som gjennomførte pretestene.

3.2.2 Rekruttering – Utdfordringer som førte til endring av veivalg

Spørreskjemaet ble utformet med utgangspunkt i at respondentene besvarte spørsmålene selv, gjennom en distribusjon av spørreskjemaet via e-post. Jeg formulerte en epost med invitasjon til studien hvor jeg la ved informasjonsskriv om studien, deres rettigheter og hva det innebar for respondentene å delta. Måten jeg forsøkte å nå ut til alle lærere, avdelingsledere og rektorer i Bergen kommune, var ved å sende spørreskjemaet ut til samtlige rektorer ved ungdomsskoler og kombinertskoler i kommunen. Jeg forespurte dem om de kunne

videresende e-posten til sine ansatte. På den ene siden bidro denne digitale tilnærmingen til utforming og distribusjon av spørreskjemaet positivt med at jeg som intervjuer ikke var avhengig av å være til stede under datainnsamlingen. Dermed hadde jeg mulighet til å nå ut til mange respondenter. På den andre siden ble det utfordrende å motivere respondentene til å delta i undersøkelsen. En måte å gjøre det på er å gi respondentene tilstrekkelig informasjon om studien og formålet den har, slik at det motiverer og øker respondentene sitt ønske om å delta i studien og til å komme med seriøse svar (Grønmo, 2016, s. 209). I forbindelse med at spørreskjemaet var digitalt og ble distribuert gjennom et mellomledd og via e-post, ble dette en stor utfordring for meg i denne studien. E-posten med invitasjon til studien inneholdt riktignok informasjon om studien i teksten i e-posten og ytterligere detaljert informasjon om studiens formål og hva man ved deltakelse samtykket til i et vedlagt informasjonsskriv. Problemet med dette er at denne e-posten fort kan bli oversett, ignorert eller glemt i en ellers travel hverdag. I tillegg til dette problemet, var det en del rektorer som valgte å takke nei til at skolen sin skulle delta i studien. Dette resulterte til slutt i et utvalg bestående av totalt 8 respondenter, noe som i et univers av denne studiens størrelse er langt ifra et representativt datamateriell. Jeg forsøkte ved flere anledninger å motivere respondenter til å delta i undersøkelsen ved å sende totalt 3 påminnelser til studien. Tilbakemeldinger jeg da fikk på hvorfor enkelte skoler ikke ønsket å delta i studien, var blant annet at skolehverdagen var mer travel enn normalt med både en ny læreplan og nye koronatiltak å sette seg inn i. Det ble også ytret fra en av rektorene at vedkommende synes det var ubehagelig å skulle videresende mer arbeidsmengde til sine ansatte ved å videresende spørreskjemaet. Rektoren var redd for at det skulle bli opplevd som et pålegg til sine ansatte, spesielt siden det kom fra leder. Om dette var tilfellet på alle skolene, vet jeg ikke, men for å unngå at dette skulle være et problem forsøkte jeg derfor å kontakte avdelingsledere ved skolene for å få dem til å videresende spørreskjemaet. Jeg ringte rundt på skolene for å kunne informere dem bedre om studiens innhold og formål. Dette ga ikke noe resultat, og jeg endte derfor opp med den tidligere nevnte totalen på 8 respondenter fra Bergen kommune.

Ettersom forsøkene mine ga lite resultater i Bergen kommune forsøkte jeg derfor å nå bredere ut. Jeg omformulerte spørsmål som fokuserte utelukkende på Bergen kommune som geografisk ramme, blant annet spørsmål som gikk på respondentene sin bakgrunn og et par spørsmål på konkrete tiltak som finnes i Bergen kommune. Ellers var spørsmålene de samme. Deretter publiserte jeg det omformulerte spørreskjemaet i grupper på det sosiale mediet Facebook. Gruppene jeg publiserte informasjon og invitasjon til studien i var: «Status lærer»,

«Undervisningsopplegg» og «Undervisningstips». Til sammen har disse gruppene rundt 122 000 medlemmer, men dette tar ikke med i regnestykket at den samme personen kan være med i samtlige grupper, eller at alle medlemmene var ansatte ved ungdomsskoler. Jeg presiserte i Facebook-innleggene at jeg var ute etter respondenter som var ansatt ved ungdomsskoler, enten som lærer, avdelingsleder eller rektor. Til tross for at det dermed ikke var alle medlemmene i disse gruppene som var relevant for studien, nådde jeg ut til et relativt stort univers. Den gruppen med flest medlemmer i har rundt 68 000. Dette forsøket ga heller ikke ønskede resultater, men gjorde at jeg rekrutterte 25 nye respondenter, men med et geografisk rammeverk på hele nasjonen.

3.2.3 Styrker og svakheter i det kvantitative datasettet

For å få et representativt utvalg må man sørge for at man får et utvalg som kan representere samtlige enheter i universet som studeres (Johannessen et al., 2010, s. 241). Dette kan gjøres ved å ta hensyn til sammensetningen av egenskaper i universet, og reflektere disse i utvalget. Kvantitative studier pleier derfor å basere seg på et sannsynlighetsutvalg. I denne studien har jeg ikke benyttet meg av en slik sannsynlighetsutvelging, men en utvelging ved selvseleksjon. Dette innebar at jeg tydeliggjorde studiens univers og deretter inviterte hele universet til å delta i studien. Utvalget ble dermed etablert gjennom at de ansatte ved ungdomsskolene i Bergen kommune og medlemmene i de ulike gruppene på Facebook, mottok denne invitasjonen og måtte selv melde seg frivillig til å delta i undersøkelsen. I motsetning til sannsynlighetsutvalg, er det derfor ikke et tilfeldig utvalg som kan sikre at universet blir godt representert. Dermed er det ved selvseleksjon verdt å reflektere over at de som faktisk ønsket å delta i studien kan ha et større engasjement, og dermed også kanskje større kunnskap, om emnet som studien tar opp. Dette kan ha ført til skjevheter i mitt datamateriale. Likevel var dette et bevisst valg fra min side, da jeg ønsket at flest mulig i studiens univers skulle få muligheten til å delta i studien. På den måten skulle studien danne et så stort og oversiktlig bilde over den rusforebyggende praksisen i ungdomsskoler som overhodet mulig. Først og fremst i Bergen kommune, men så også i Norge generelt etter den lave svarprosenten fra Bergen kommune. Etter grundig refleksjon, konkluderte jeg med at spørreskjemaet mitt ikke ville bli nevneverdig preget av det eventuelle skjeve utvalget. Dette gjorde jeg basert på hvordan spørreskjemaet var formulert, og de spørsmålene som undersøkelsen tok opp. Spørsmålene gikk mer på hvordan praksisen faktisk er ute i skolene, noe som ikke gir mye rom for skjønn og tolkning. På bakgrunn av spørreundersøkelsens formål og utforming av spørsmål, konkluderte jeg derfor med at dette var spørsmål som i stor grad var uavhengig av

de egenskapene som måtte finnes i populasjonen jeg undersøkte. Et eksempel på et slikt spørsmål er: «Har skolen din en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet?».

Den mest åpenbare svakheten i studiens kvantitative datamateriell er antallet respondenter undersøkelsen har. Det er ikke på langt nær nok til å danne et representativt grunnlag. For å kunne generalisere funnene jeg har gjort i undersøkelsen, er det å ha et representativt utvalg avgjørende. Derfor vil jeg ikke kunne konkludere med noe ut ifra dette kvantitative datasettet, eller bruke det til å generalisere situasjonen i skolene når det kommer til den rusforebyggende praksisen. I tillegg til de få respondentene, er det i en oppgave som tar for seg den rusforebyggende praksisen i ungdomsskoler i Bergen kommune, en stor svakhet at så få av respondentene er fra nettopp Bergen kommune.

Til tross for svakhetene i det kvantitative datamaterialet ønsket jeg likevel å ha det med i studien. Hovedgrunnen til dette er at undersøkelsen, til tross for lav deltakelse, har gitt signifikante svar som underbygger funn jeg også har gjort i det kvalitative datamaterialet. Dette kan riktignok ikke brukes til å konkludere med at «slik er situasjonen», men kan være med på å underbygge momentene jeg har i analysen av det kvalitative datamaterialet. På den måten vil også validiteten i studien styrkes. Videre er en styrke at undersøkelsen faktisk ble gjennomført med en nasjonal geografisk ramme for utvalget. Dette har ført til at jeg har fått innblikk i situasjonen og praksisen ved ungdomsskoler i totalt 21 kommuner, hvor 11 av respondentene var fra Bergen kommune (8 respondenter gjennom undersøkelse gjennomført utelukkende i Bergen kommune, og 3 respondenter gjennom den nasjonale undersøkelsen). Grunnen til at dette kan være en styrke i datamaterialet, er at det viser en tendens som går igjen i flere kommuner, og ikke bare i Bergen kommune. Igjen må det presiseres at dette ikke er grunnlag for å generalisere, men det gir likevel en pekepinn på at funn jeg gjør i det kvalitative datamaterialet om den rusforebyggende praksisen i Bergen kommune også kan være gjeldene i skoler i andre deler av landet. Det må også nevnes at disse 21 ulike kommunene er godt fordelt utover i landet, med respondenter fra Nord-, Sør-, Øst- og Vest-Norge. På bakgrunn av disse styrkene har jeg valgt å ta i bruk deler av det kvantitative datamaterialet for å underbygge funn i det kvalitative datamaterialet.

3.3 Kvalitative intervju – rekalkibrering av turruten

På bakgrunn av at det var en del svakheter i det kvantitative datamaterialet, ble det derfor nødvendig med en rekalkibrering av studiens retning og vinkling. Fra å ha fokuset på hva som utgjorde rusforebyggende praksis i ungdomsskoler i Bergen kommune og hvordan de ansatte i skolen opplevde denne praksisen, ble fokuset endret til å se på hvordan skolen som arena ble benyttet til rusforebyggende arbeid av andre samarbeidende aktører utenfor skolen og hvordan praksis og samarbeid mellom skole og disse aktørene opplevdes. Med dette fokuset var det da naturlig å undersøke om det eksisterte noen overordnet kommunal plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen, hva som var bra med dagens rusforebyggende praksis når det kom til samarbeid og innhold, og hva som kunne forbedres i dette viktige samarbeidet. Denne endringen av fokus førte til et nytt metodevalg og dermed en ny avgrensning av studiens univers og utvalg. For å tydeliggjøre dette fokuset ytterligere kan det være hensiktsmessig å vise tilbake til studiens problemstilling: «Hvordan opplever sentrale aktører samarbeid og praksis rundt rusforebygging i ungdomsskolen?». For å på best mulig måte imøtekomme denne problemstillingen valgte jeg å benytte meg av det som Tove Thagaard omtaler som kvalitative intervju av involverte aktører i det rusforebyggende arbeidet i skolen (2018, s. 91).

3.3.1 Utvalg til kvalitative intervju

Med et endret fokus/vinkling og tilnærming, måtte det formuleres en ny problemstilling og velges et nytt utvalg for studien. Jeg ønsket nå å få et innblikk i hvordan ulike aktører som jobber i rusfeltet bruker skolen som arena for rusforebyggende arbeid og hvordan praksisen og samarbeidet med skolen oppleves av partene. Formuleringen av problemstillingen: «Hvordan opplever sentrale aktører samarbeid og praksis rundt rusforebygging i ungdomsskolen?», gjorde at jeg fikk et naturlig avgrenset utvalg, nemlig ansatte i skolen og aktører som jobber med rusrelaterte problemstillinger inn mot ungdomsskolen i Bergen kommune. På den måten kan man si at utvalget mitt er basert på et strategisk utvalg. For å forklare dette ytterligere, vil det si at jeg gjennom systematiske vurderinger har basert utvalget mitt på de enhetene som ut fra analytiske og teoretiske formål var mest relevant og interessant for denne studien (Grønmo, 2016, s. 103). Gjennom et slikt utvalg ønsket jeg å utvikle en større og helhetlig forståelse av det faglige området og konteksten som studiens enheter til sammen utgjør. I et gjensidig forhold ble dermed problemstillingen omformulert og utvalget avgrenset til å gjelde representanter fra de samarbeidende aktørene, heretter referert til som informanter.

I kvalitative undersøkelser med et strategisk utvalg er utvalget av enheter ofte ikke foretatt før selve datainnsamlingen gjennomføres, noe som delvis var tilfellet i denne studien også (Grønmo, 2016, s. 113). Jeg hadde riktignok laget meg en oversikt over hvilke aktører som besatt de egenskapene som var relevante for denne studien, og hadde delt inn informantene studien ønsket å studere i tre ulike kategorier: 1) aktører som primært jobber med rusrelaterte problemstillinger og rusforebygging, 2) ansatte i skolen og 3) representant fra kommunen på etatsnivå (se tabell 1). Før datainnsamlingen startet, hadde jeg avtalt intervju med en representant fra Kompetansesenter for Rus Vest Bergen (KoRus Vest Bergen) og en SLT-koordinator (SLT står for Samordning av lokale rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak) i Bergen kommune, men ellers foregikk rekrutteringen av informanter underveis i datainnsamlingen. Dette var for meg en stor fleksibilitet og fordel i rekrutteringsprosessen fordi jeg da kunne finne mer egnede informanter ut fra foreløpige analyser av de gjennomførte intervjuene og anbefalinger fra informantene om videre relevante informanter innenfor de valgte kategoriene. Denne kombinasjonen av fremgangsmåter i utvelging av informanter påpeker Grønmo er helt vanlig, da man som forsker må tilpasse seg de tilnærmingene som virker mest hensiktsmessig underveis i datainnsamlingen ut fra problemstillingen og strategiske og teoretiske hensyn som må tas (2016, s. 113).

Etter at jeg hadde undersøkt og fått innsikt i hvem som utgjorde de ulike samarbeidende aktørene og gjennomførte intervju med henholdsvis KoRus Vest Bergen og SLT-koordinator, var resten av studiens utvalg basert på såkalt snøballutvelging. Det vil si at studiens videre utvalg ble etablert i samråd med informantene mine som kom med forslag til andre relevante informanter innenfor de kategoriene jeg allerede hadde etablert (se tabell 1) (Grønmo, 2016, s. 117). Dette er en fremgangsmåte som jeg følte var hensiktsmessig for å få tak i informanter som var mest mulig relevant for de spørsmålene denne studien reiser, da jeg i utgangspunktet hadde en begrenset innsikt i hvem som kunne være aktuelle som informanter. Ved å spørre informantene om tips til andre informanter fikk jeg dermed direkte kontakt med andre i det samme fagfeltet. Dette tenker jeg var fordelaktig for utvalget i denne studien, da man ved en slik metode får kompetente informanter til å anbefale andre informanter de mener vil være spesielt gode informanter i studien. En svakhet som ofte blir nevnt ved en slik fremgangsmåte, er at man kan få et skjevt utvalg ved at informantene henviser deg videre til personer som er særlig engasjert og kompetent i temaet studien tar opp. For denne studien er ikke dette en svakhet, men snarere tvert imot en styrke at utvalget nettopp er særlig engasjert

og kompetent i emnet studien undersøker. Studiens utvalg utgjør fagpersoner som jobber med rus, rusforebygging og i ungdomsskoler i Bergen kommune, og det var derfor et bevisst valg å benytte snøballmetoden. De ulike aktørene samarbeider i ulik skala og har ulikt innblikk i fagfeltet, noe som ga meg henvisninger til godt egnede informanter som hadde mye å si om emnet. Det kan også nevnes at en av informantene henviste meg til en aktør som ikke ønsket å delta i studien. Aktøren som ikke ønsket å delta i studien henviste meg videre til enda en ny aktør som vedkommende mente passet bedre til studien. Aktøren som ikke ønsket å delta var representant fra Etat for skole, som henviste meg videre til Direktør for Etat for spesialpedagogiske tjenester (EST, min forkortelse). Begrunnelsen for henvisningen til EST var at vedkommende hadde ifølge representanten for Etat for skole mer kompetanse på emnet enn det hen selv hadde. Likevel skulle jeg ha ønsket at jeg fikk til et intervju også med Etat for skole da de står som skoleeier og dermed har ansvaret for drift og oppfølging av alle kommunale skoler. Det er også en svakhet i utvalget at jeg ikke har fått intervjuet en eller flere representanter fra ledelsen i ungdomsskoler i Bergen kommune. På grunn av koronasituasjonen og min egen kapasitet i forbindelse med studien, ble dette vanskelig å få gjennomført. Jeg hadde avtalt intervju med en rektor ved en ungdomsskole i Bergen kommune, men grunnet høyt smittetrykk i perioden ble ikke dette intervjuet noe av.

3.3.2 De ulike aktørene

I tabellen nedenfor er informantene fremstilt gjennom kategoriseringen jeg foretok meg før datainnsamlingen. Kategoriseringen er basert på hvilke roller de ulike informantene har i det rusforebyggende arbeidet knyttet til skolen. Aktørene som jobber med rusrelaterte problemstillinger samarbeider i ulik grad med hverandre, men hovedgrunnen til at de er med i studiens utvalg er altså at de er involvert i samarbeid med *skolen* i rusforebyggende arbeid. Jeg har intervjuet totalt en representant fra hver av aktørene som er nevnt i tabellen, totalt åtte intervju. I følgende delkapittel skal jeg kort redegjøre for hvem de ulike aktørene er, og hva arbeidet deres innebærer. Dette er for å tydeliggjøre hvorfor nettopp disse aktørene er relevante for denne studien, men også for å skape en større forståelse for de ulike aktørene sitt utgangspunkt for samarbeidet med skolen før analysekapittelet.

Tabell 1: Utvalg av informanter

Aktører som jobber med rusrelaterte problemstillinger og rusforebygging	Ansatte i skolen	Etatsnivå – Representant for kommunen
KoRus Vest Bergen	Lærer	Direktør for Etat for spesialpedagogiske tjenester
SLT	Miljøterapeut/vernepleier	
Utekontakten		
MOT		
Politiet		

Siden studiens hovedfokus er på hvordan eksterne aktører bruker ungdomsskolen som en rusforebyggende arena, er derfor også hovedvekten av informantene aktører som ikke er ansatt i skolen. Dette er aktører som har arbeidsoppgaver primært knyttet til rusrelaterte problemstillinger og rusforebyggende arbeid rettet mot ungdom. Det var viktig for studien at informantene hadde en tilknytning til rusrelatert og -forebyggende arbeid rettet mot ungdom, men også viktig å høre synspunkt fra ansatte i skolen og kommunen for å få et helhetlig bilde av situasjonen. Jeg hadde som nevnt tidligere sett meg ut hvilke aktører som ut ifra disse kriteriene var relevante for studien og fikk videre hjelp av informanter til å kontakte flere personer innenfor disse rammene. Nå vil jeg kort summere opp beskrivelser av arbeidsoppgavene til de ulike eksterne aktørene.

KoRus Vest Bergen – Kompetansesenter rus Vest Bergen

KoRus Vest Bergen er et av syv kompetansesenter innen rusfeltet i Norge. Det er en fylkeskommunal aktør med et samfunnsoppdrag i å sikre ivaretagelse, oppbygging og formidling av rusfaglig kompetanse, og dermed bidra til å oppfylle nasjonale mål på rusfeltet (KoRus Vest Bergen, u.d.). Deres hovedfokus er å styrke praksisfeltet innen folkehelsearbeid og rusmiddelforebygging, samt tidlig innsats og rusbehandling. Disse fokusområdene gjør KoRus Vest Bergen til en aktør med mye relevant kompetanse for en studie av denne karakter.

SLT – Samordning av lokale rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak

SLT-modellen er en samordningsmodell for lokale rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak som benyttes i rundt 200 norske kommuner. Bergen kommune er en av kommunene som har

tilegnet seg SLT-modellen. Dette innebærer at det er ansatt SLT-koordinatorer i kommunen som blant annet skal jobbe for å samordne rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak for barn og unge i Bergen kommune. Målet med dette arbeidet er at kommunen sine barn og unge «... skal få riktig hjelp til riktig tid, av et hjelpeapparat som samarbeider godt på tvers av etater og faggrupper» (Sekretariatet for konfliktrådene, u.d.).

Med arbeidsoppgaver som tar for seg forebyggende arbeid og samordning av ulike aktører som bidrar med tiltak, ble det derfor svært aktuelt å intervjuer en SLT-koordinator i Bergen kommune.

Utekontakten

Utekontakten er en oppsøkende kommunal tjeneste med fokus på forebyggende arbeid blant barn og unge i aldersgruppen 13-25 år. Feltarbeiderne ved Utekontakten oppsøker ungdom på offentlige arenaer og skoler der formålet deres er å «... avdekke hjelpebehov, motivere til endring og sikre den enkelte videre oppfølging» (Bergen Kommune, 2021). Med sitt fokus på oppsøkende forebyggende arbeid blant barn og unge, og sin utnyttelse av blant annet skolen som arena for å oppsøke ungdom, var det derfor svært interessant å intervjuer en representant fra Utekontakten i denne studien.

MOT

MOT er en ideell organisasjon som gjennom skreddersydde opplegg til skole og lokalsamfunn jobber for å styrke ungdoms robusthet, livskvalitet, mentale helse, bevissthet og mot (MOT, u.d.). Oppleggene skal også forsøke å forebygge «... ekskludering, mobbing, vold, rusmisbruk, kriminalitet og psykiske vansker» (MOT, u.d.).

MOT er med dette tilknyttet både skolearenaen og forebyggingsfeltet. Med et fokus på forebygging av rus, men også mange andre forhold som tidligere er blitt nevnt som risikofaktorer, var MOT derfor også godt egnet til å inkluderes i studien.

Politiet

Studiens representant for politiet jobber som politibetjent i det kriminalforebyggende avsnittet, en stilling som han fortalte ble kalt for «forebygger» innen politisjargongen. Gjennom politiets sin strategi «I forkant av kriminaliteten» kommer det til uttrykk at

forebyggende arbeid skal utgjøre politiets hovedstrategi og dermed ligge til grunn for all oppgaveløsning (2020a). Strategien formulerer blant annet følgende ambisjoner frem mot 2025:

- *Bidra til en mer enhetlig forståelse av og tilnærming til forebygging i politiet.*
- *Forankre at forebygging er et felles ansvar for alle fagområder og funksjoner i politiet.*
- *Tydeliggjøre behovet for samarbeid og samhandling for å styrke det forebyggende arbeidet, både internt i politiet og med aktører utenfor politiet. (Politidirektoratet, 2020a, s. 7)*

Betydningen av samarbeid med andre kommer også til uttrykk gjennom en målsetting om at politiet skal etablere faste samarbeidsavtaler med samtlige norske kommuner på området (Politidirektoratet, 2020a, s. 23). På bakgrunn av politiets forebyggende rolle i samfunnet var det derfor veldig aktuelt å ha med en representant fra politiet i studien.

Etat for spesialpedagogiske tjenester

Etat for spesialpedagogiske tjenester er en av flere etater som er underlagt byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett i Bergen kommune. Etaten har et ansvar for å drifte og utvikle spesialpedagogiske tjenester i kommunen gjennom blant annet implementering av lokale politiske vedtak på feltet, og kompetanse- og kvalitetsutvikling av tjenester og forvaltning på det spesialpedagogiske feltet. Gjennom dette arbeidet ønsker de en økt inkludering for alle barn og elever i Bergen kommune (Sognnæs, 2020).

Med tanke på det komplekse bildet risikofaktorene knyttet til et senere rusproblem utgjør, og med fokuset på et godt læringsmiljø i skolen og betydningen dette har for forebyggende arbeid, er det interessant for studien å inkludere direktøren for Etat for spesialpedagogiske tjenester også. EST har kontakt og samarbeid med andre etater og har et mer overordnet ansvar for de offentlige skolene i kommunen. Ved å inkludere EST får studien et innblikk i synspunkt og erfaringer fra kommunen sin side på etatsnivå. Sammen med ansatte ved ungdomsskoler og eksterne aktører som jobber inn mot ungdomsskoler, gir utvalget et innblikk i flere nivåer i systemet.

Lærer

Jeg kommer ikke til å ta for meg arbeidsoppgavene til en lærer eller utdype deres rolle i det forebyggende arbeidet, da jeg føler det er relativt allmenn kjent hva en lærers arbeidsoppgaver består av og at jeg redegjorde for skolen som forebyggende arena i teorikapittelet. Likevel kan det være hensiktsmessig med litt bakgrunn på lærer-informanten. Det er da verdt å nevne at læreren har lang erfaring i yrket. Av hensyn til anonymisering vil jeg ikke presisere hvor lenge han har jobbet i skolen som lærer, men det er en lengde av betydning for å ha opparbeidet seg mange relevante erfaringer.

Miljøterapeut

Miljøterapeuten jeg intervjuet hadde bakgrunn som vernepleier og var ansatt i en ungdomsskole i Bergen kommune. Miljøterapeuter i skoler har som arbeidsoppgave å blant annet drive forebyggende og helsefremmende arbeid for elevene ved blant annet å styrke det sosiale nettverket og etablere sunne og gode relasjoner til elevene. Det er ikke lovpålagt å ansette miljøterapeuter ved skoler i Bergen kommune, men en prioriteringssak som må gjøres ved hver enkelt skole. Det må også nevnes at miljøterapeut-informanten også jobbet ved en skole som fulgte MOT-programmet.

3.3.2 Forberedelse og gjennomføring av intervju

Kvalitative intervju kjennetegnes ved at man har en delvis strukturert tilnærming til intervjuprosessen (Thagaard, 2018, s. 91). Dette innebar at jeg på forhånd av intervjuene hadde formulert en intervjuguide med totalt fem ulike temaer: bakgrunn, skolen som forebyggende arena, samarbeid, den nye rusreformen og det tverrfaglige emnet «Folkehelse og livsmestring». Grunnen til at dette kan omtales som en delvis strukturert tilnærming, er at intervjuguiden fungerte som veiledende for intervjuet og ikke som en fastsatt mal for intervjuet som måtte følges slavisk. Dette gjorde at samhandlingen mellom meg og deltakerne foregikk mer som en vanlig samtale med flyt enn en utspørring. Temaene var fastsatt på forhånd av intervjuene, men rekkefølgen på spørsmål og tema ble i stor grad bestemt underveis. På denne måten kunne jeg som forsker følge med på hva informantene sa, følge opp med spørsmål på interessante og relevante utsagn og likevel sørge for at viktige tema og spørsmål ble dekket ved å styre informanten inn på de emnene jeg ønsket å få dekket. Thagaard forklarer denne tilnærmingen til intervjuene med en «Tre-med-grener-modell» (Thagaard, 2018, s. 95). Denne modellen baserer seg på at stammen representerer

hovedtemaet i studien, altså rusforebyggende arbeid i ungdomsskolen, mens grenene representerer mer spesifikke temaer (som nevnt ovenfor). Intervjuguiden ble først utformet av meg for så å bli bearbeidet i samråd med veileder. Lengden på intervjuene lå på rundt en time, mens et av intervjuene varte i rundt 1 time og 25 minutter.

I likhet med forberedelsene i det kvantitative metodevalget, var det også gjennom de kvalitative intervjuene viktig å sette seg inn i intervjupersonen sin situasjon slik at jeg kunne stille spørsmål som ble oppfattet som relevante (Thagaard, 2018, s. 95). På den måten kunne jeg legge til rette for at informantene skulle føle seg trygge og komfortable i intervjusituasjonen og at de kunne svare på spørsmålene som ble stilt. I utarbeidingen av intervjuguiden måtte jeg også sørge for at spørsmålene som ble stilt virkelig var åpne slik at de oppmuntret informantene til å fortelle om sine synspunkter og erfaringer (Thagaard, 2018, s. 97). Dette innebærer at jeg ikke stiller ledende spørsmål, men spørsmål av en karakter som ikke legger noen føringer på hvilket svar jeg som forsker ønsker fra informantene. Et eksempel på et åpent spørsmål jeg stilte i intervjuene er: «Hva legger du i ordet forebygging?».

Selve gjennomføringen av intervjuene ble avtalt gjennom at jeg tok kontakt med informantene ved å ringe dem og informere om studiens innhold og hvorfor jeg ville ha de med i studien. I tillegg til denne muntlige informasjonen sendte jeg også et informasjonsskriv/samtykkeskjema med ytterligere informasjon om studien og deres rettigheter i forbindelse med deres deltakelse. For å sikre at informantene hadde fått med seg all relevant informasjon om dette, gjennomgikk jeg også informasjonsskrivet muntlig under oppstarten av selve intervjuet. Deretter ønsket jeg å starte intervjuene med enkle og interessevekkende spørsmål, slik at informantene på den måten ble «varme» og klar for mer kompliserte, men sentrale emner (Grønmo, 2016, s. 171). Derfor valgte jeg å begynne med spørsmål som gikk på informantens bakgrunn, slik som deres faglige bakgrunn, arbeidsoppgaver knyttet til sin nåværende stilling og tidligere erfaringer knyttet til skole eller rusrelatert arbeid.

Intervjuene ble avtalt med hensyn til informantene sine ønsker for tid og sted. Grunnet den stadig skiftende smittesituasjonen rundt koronaviruset i Bergen, ble derfor mesteparten av intervjuene gjennomført over internett. Dette resulterte i at totalt syv av åtte intervjuer ble gjennomført på informantene sin foretrukne plattform på internett. Ett av intervjuene ble

gjennomført over Zoom, mens de resterende seks ble gjennomført over Microsoft Teams. De to siste intervjuene ble gjennomført i fysisk format med lydopptak. Dette var selvsagt klarert og godkjent av informantene på forhånd. De digitale intervjuene ble også tatt opp, gjennom både lyd- og videoopptak. Dette har også informantene samtykket til både muntlig og skriftlig på forhånd. Ifølge Thagaard er lydopptak den formen for dokumentering av intervjuet som gir den mest utfyllende informasjonen om dialogen mellom forsker og informant (2018, s. 111). Gjennom lyd- og bildeopptak har jeg fått transkribert intervjuene, og dermed overført intervjuene fra lyd til tekst. Dette gjør at jeg sikrer at informantene blir sitert riktig og ordrett, samt at lydopptakene gjorde min rolle under intervjuene friere ved at jeg kunne i større grad fokusere på selve samtalen.

Mine umiddelbare tanker til å gjennomføre mesteparten av intervjuene digitalt, var at det kunne bli mer krevende å etablere en god og trygg atmosfære i intervjusituasjonen for informantene. Man mister ofte den uformelle og innledende bli-kjent-praten ved slike digitale møter og det kan ofte oppleves som en større avstand mellom de deltagende partene. En annen utfordring ved digitale møter er at man ofte henger litt bak på lyden, noe som gjør det litt vanskeligere å føre en samtale med god flyt i uten at man avbryter hverandre ved uhell. Dette opplevde jeg noen ganger, men det løste seg greit ved at jeg lot informanten få ordet igjen. På den positive siden, ga det digitale alternativet meg mulighet til å faktisk kunne gjennomføre intervjuene mine. Jeg tenker da på smittesituasjonen som til tider har ført til at man skal begrense antall kontakter og mennesker man møter, og en stadig anbefaling om hjemmekontor fra kommunen. Det at de digitale intervjuene leverte både lyd og bilde gjorde også at situasjonen ble mest mulig lik et fysisk møte, da vi kunne både se og høre hverandre og dermed bruke og tolke hverandres kroppsspråk. Dette tenker jeg var betydelig bedre enn om intervjuene hadde gått over telefon, og dermed kun lyd.

3.3.3 Studiens begrensinger

Jeg føler studiens absolutt største mangel når det kommer til utvalget, er skoleledelse og flere lærere. På grunn av koronasituasjonen og min egen kapasitet i forbindelse med studien, ble dette vanskelig å få gjennomført. Jeg hadde avtalt intervju med en rektor ved en ungdomsskole i Bergen kommune, men grunnet høyt smittetrykk i perioden ble ikke dette intervjuet noe av. For å oppnå at studiens utvalg hadde nådd et metningspunkt, altså et punkt der det ikke kommer noe ny informasjon ved inkludering av nye informanter, burde denne studien hatt flere lærerinformanter og ikke minst noen representanter fra skoleledelse ved

ungdomsskoler i Bergen kommune (Johannessen et al., 2010, s. 104). Det var også et stort ønske for meg å inkludere en representant fra Etat for skole, da de står som skoleeier og dermed har det overordnede ansvaret for all drift i ungdomsskolene i kommunen. Etter en rekke forsøk viste dette seg å ikke være gjennomførbart.

3.4 Uformelle samtaler – en uforventet mulighet

Underveis i prosessen i denne masteroppgaven dukket det opp en uforventet og uforutsett mulighet. Fra og med mars 2021 begynte jeg i et vikariat på en ungdomsskole i Bergen kommune, noe som ga meg muligheten til å ta del i det universet som jeg faktisk undersøkte. Som ansatt ved en ungdomsskole i Bergen kommune kan man si at jeg gjennom stillingen min har gjennomført deltakende observasjoner, der jeg har aktivt deltatt som en bidragsytende aktør i studiens forskningsobjekt – ungdomsskolen i Bergen kommune. Min rolle som observatør kan nærmest sammenlignes med det May Britt Postholm og Dag Ingvar Jacobsen kaller for «fullstendig deltaker» (2018, s. 115). Den rollen kjennetegnes av at det er liten avstand mellom forsker og det som studeres, og at det er stor grad av deltakelse av forskeren i det miljøet som forskes på. Gjennom vikariatet har jeg vært i kontakt med både lærerkolleger og skoleledelse, og har hatt en rekke spontane og uformelle samtaler om emnet studien har tatt for seg. Som ansatt lærer ved denne skolen hadde jeg den samme rollen som dem som utgjorde det miljøet jeg forsket på, med unntak av rektoren ved skolen som da utgjorde min sjef.

Jeg påbegynte dette vikariatet etter at alle intervjuene var gjennomført og har dermed hatt en gylden mulighet til å stille gode og relevante spørsmål til emner jeg følte jeg ikke fikk fullstendig dekket under intervjuprosessene. De fleste samtaler jeg har hatt med lærerkollegiet er det ikke jeg som har kommet inn på, men samtaler som har oppstått spontant på personalrommet som jeg har fulgt opp. I samtalen med rektoren ved skolen var det jeg som forsker som brakte opp temaet studien tar for seg. I forbindelse med både samtaler med lærerkolleger og rektor ved skolen, har jeg hatt en fullstendig grad av åpenhet rundt studiens innhold og formål. I etterkant av de uformelle samtaler skrev jeg så fort jeg fikk muligheten ned notater og oppsummeringer for å sikre at innholdet i samtaler ikke ble forvridt eller endret på av meg som forsker.

3.5 Oppsummering - Reliabilitet og validitet

Studiens reliabilitet forteller oss om hvor pålitelig datamaterialet kan sies å være (Grønmo, 2016, s. 242). Når det kommer til det kvantitative datamaterialet vil det være vanskelig å si at resultatet ville blitt det samme ved en ny gjennomføring av den eksakte undersøkelsen. Dette er på bakgrunn av det lave antallet respondenter, noe som gjør at resultatene ikke er representativt nok. Likevel føler jeg at undersøkelsen fikk styrket reliabiliteten gjennom en rekke pretester av kompetente og relevante personer. Dette førte til at undersøkelsen var grundig bearbeidet og tilpasset før selve undersøkelsen ble gjennomført. Et annet element er at innblanding fra meg som forsker eller andre forskere kan påvirke svar i studien. I det kvantitative datamaterialet er det minimalt med innblanding fra meg som forsker, bare en invitasjon til studien. Dette styrker reliabiliteten da det gir likt grunnlag for all datainnsamling. Dette gjelder også det kvalitative datamaterialet i form av at jeg var eneste forsker som samlet inn data og at jeg reflekterte over i forberedelsen til datainnsamlingen hvordan jeg kunne stille åpne spørsmål som virket lite førende. Ved å ha beskrevet studiens fremgangsmåte grundig og reflektert over styrker og svakheter ved det som er blitt gjort, føler jeg studiens reliabilitet er tilfredsstillende.

Validitet handler om datamaterialets gyldighet til de spørsmålene studien reiser (Grønmo, 2016, s. 447). Ved å kombinere kvalitativ og kvantitativ data har jeg belyst studiens problemstilling gjennom totalt tre ulike tilnærminger: spørreundersøkelse, kvalitative intervju og uformelle samtaler. Dette har gitt meg et grunnlag til å sammenligne resultater fra tre ulike undersøkelser, noe som har bidratt til at jeg har styrket både studiens validitet og reliabilitet. Både tilliten og gyldigheten til resultatene styrkes ved at jeg ser tendenser som går igjen i alle undersøkelsene, og at jeg dermed har kunnet underbygge funn i det kvalitative materialet med funn i det kvantitative. På den måten blir problemstillingen belyst fra ulike vinkler og funnene underbygger hverandre. Når det kommer til problemstillingen er det verdt å presisere igjen at den er tilpasset i et gjensidig forhold til studiens metodikk. Da studien tok en ny retning med en hovedvekt på kvalitativ metode, tok derfor problemstilling også en ny retning for å gjøre datamaterialet mest mulig gyldig. Den nye retningen utelukket heller ikke den allerede innsamlede kvantitative dataen, men gjorde at hele datamaterialet styrket gyldigheten til de spørsmålene studien reiser.

3.6 Etiske hensyn

De etiske hensynene som er tatt i studien er blant annet anonymisering av informantene. Dette har jeg gjort gjennom å delvis «tåkelegge» enkelte opplysninger om informantene mine, slik som kjønn, alder og navn. Det eneste som kan spore identiteten til informantene er stillingstittel og virke. På bakgrunn av at studien ikke tar opp temaer som går konkret på de enkelte informantene, men temaer som informantene svarer på som ressurspersoner og representanter for profesjoner, anser jeg ikke dette som et etisk problem. Informantene har også samtykket både skriftlig og muntlig til at denne opplysningen om seg selv vil bli brukt i studien. Før jeg påbegynte datainnsamling til studien fylte jeg ut en skriftlig søknad til NSD for å få deres vurdering og tillatelse på gjennomføringen av prosjektet. Prosjektet ble vurdert som godkjent.

3.7 Temaanalyse – en analytisk oppsummering av funn gjort langs den kronglete veien

I analysen av det datamaterialet studien har resultert og i fremstilling av funnene jeg har gjort meg i forbindelse med den, fant jeg det naturlig å gå til verks på en tematisk måte. Grunnen til dette var at jeg gjennom bearbeiding og gjentatte gjennomganger av transkripsjonene av intervjuene og resultatene i det kvantitative datamaterialet, fant tydelige tematiske tendenser. Studiens temaanalytiske tilnærming innebar at jeg rettet oppmerksomheten mot de temaene som var representert i prosjektet og analyserte data fra hver informant innen hvert aktuelle tema (Thagaard, 2018, s. 171). Dette gjelder både det kvantitative og det kvalitative datamaterialet. Temaene var i stor grad fastlagt på forhånd gjennom intervjuguiden, men noen av utsagnene innenfor disse temaene er hentet fra svar på spørsmål som i utgangspunktet tok opp et annet tema. På den måten kunne jeg sammenligne data fra de ulike informantene og svarene i det kvantitative datamaterialet, og forsøke å utvikle en dypere forståelse for de ulike temaene studien tar opp.

En forutsetning for å kunne utføre en temaanalyse er at man må kode og klassifisere dataene på en enhetlig måte (Thagaard, 2018, s. 171). Dette gjorde jeg ved å samle data fra samtlige intervju i en tabell som var delt inn i de ulike temaene. Under hvert tema systematiserte jeg svarene informantene hadde gitt på spørsmål som gikk på det gitte temaet. På den måten kunne jeg sammenligne hva informantene svarte på de samme spørsmålene og hva de sa om det samme temaet. Om informantene tok opp et tema ved senere spørsmål som ledet inn på noe annet enn utgangspunktet, ble disse spørsmålene også systematisert under temaet det tok opp.

En svakhet med en slik analytisk tilnærming til datamaterialet er at man i stor grad løsriver dataen fra den opprinnelige sammenheng den ble presentert i. En konsekvens av dette er at informantene sin forståelse av sin situasjon får en mindre fremtredende plass (Thagaard, 2018, s. 179). Det er jeg som forsker som har definert temaene på bakgrunn av min forståelse av den situasjonen jeg har studert, og i verste fall kan da de funnene og resultatene jeg presenterer i min analyse av datamaterialet virke fremmedgjørende for informantene. På en annen side kan det ved at analysen inneholder elementer og synspunkter som informantene har til felles, dannes en følelse av forståelse hos informantene og at de kjenner seg igjen i situasjonen som er felles for fagmiljøet rundt rusforebyggende arbeid. Min opplevelse av datamaterialet er at det stort sett er en bred enighet om de ulike temaene, men at informantene belyser ulike deler av samme tema og på den måten bidrar til et større helhetlig bilde av situasjonen.

I analysekapittelet er resultater og funn blitt redegjort for ved en tematisk gjennomgang der informantene sine tanker rundt det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskolen er fremstilt på en deskriptiv måte. Dette innebærer at informantene sine utsagn er direkte sitert fra en ordrett transkripsjon av intervjuene, noe som sikrer at uttalelsene som er lagt frem i dette kapittelet er faktiske uttalelser fra informantene og ikke forvridt av meg som forsker. Jeg har forsøkt å benytte meg mest mulig av eksplisitte uttalelser fra informantene. Der informantene gjengir mye av det samme innholdet i svarene sine, har jeg valgt å fremstille dette i en komprimert gjengivelse av det som går igjen i deres uttalelser. I disse tilfellene har det vært ekstra viktig å gjengi innholdet på en så presis og komprimert måte som mulig. Under de ulike temaene har jeg først redegjort for funn i det kvalitative datamaterialet, før jeg har presentert funn i det kvantitative datamaterialet for å underbygge kvalitative funn der det var relevant.

4 Presentasjon og drøfting av funn

Før vi går videre på presentasjon og drøfting av funn, kan det være hensiktsmessig å se tilbake på studiens problemstilling:

«Hvordan opplever sentrale aktører samarbeid og praksis rundt rusforebygging i ungdomsskolen i Bergen kommune?».

For å belyse denne problemstillingen har jeg valgt å dele presentasjon og drøfting av datamaterialet inn i tre deler:

- *«Hva legger de ulike aktørene i forebyggingsbegrepet?»*
- *«Hvordan oppleves skolen som en rusforebyggende arena?»*
- *«Hva utgjør samarbeidet i det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskoler i Bergen kommune og hvordan oppleves praksisen i dette (sam)arbeidet?»*

Innledningsvis i presentasjon og drøfting av funn i datamaterialet har jeg valgt å redegjøre kort for hva de ulike aktørene legger i forebyggingsbegrepet i håp om å skape en større forståelse for de videre svarene deres. Dette mener jeg er viktig å redegjøre for på bakgrunn av studiens teori som har vist at begrepet favner bredt og gir rom for ulike tilnærminger. En innsikt i hva de ulike aktørene vektlegger i forebyggingsbegrepet er derfor viktig å ta med, da det er med på å danne grunnlaget for analyse- og drøftingsdelen ved at vi forstår informantenes utgangspunkt. Videre vil jeg redegjøre for hva datamaterialet sier om skolen som rusforebyggende arena. Informantene sitt syn på både rusforebygging og skolen som arena for dette arbeidet, utgjør i stor grad grunnlaget for den videre drøftingen. Hoveddelen av drøftingen tar for seg praksis og samarbeid i det rusforebyggende arbeidet i skolen. Den ser først på skolens autonomi i forbindelse med arbeidet, før den går inn på om det ligger en plan til grunn for dette arbeidet. Avslutningsvis kommer jeg inn på hvordan informantene mener at praksisen kan bli bedre, før jeg oppsummerer med en drøftende gjennomgang av funnene.

Da de kvalitative intervjuene utgjør hoveddelen av mitt datamateriale, tar derfor presentasjon og drøfting av data utgangspunkt i disse intervjuene med mindre noe annet er nevnt. Der jeg presenterer og drøfter funn i det kvantitative datamaterialet og ved funn gjort i de uformelle samtalene, vil jeg presisere at det er denne datatypen det er snakk om.

4.1 Et helsefremmende fokus på forebyggingsbegrepet

For å få innblikk i informantene sin tilnærming til forebyggingsbegrepet stilte jeg alle det åpne og generelle spørsmålet «Hva legger du i begrepet forebygging?». Informantene var i besvarelsene sine innom flere ulike tilnærminger til begrepet, men en generell tendens var at den helsefremmende tilnærmingen til begrepet ble vektlagt i størst grad. Direktør for Etat for spesialpedagogiske tjenester sa det slik:

Hva jeg legger i ordet forebygging er.. Jeg skal ikke holde et langt foredrag om det, men den vanlige oppfatningen er jo at man må komme inn tidlig i både alder og i eventuell problemutvikling. At man skal både gjøre ting som gjør at man hindrer at noe oppstår, og at det aller viktigste i kunnskapen vår om forebygging, er jo at det ikke handler om å forebygge rusproblemet, men å bygge et godt liv. Altså ha fokus på det man skal gjøre istedenfor, og at det indirekte vil gjøre at man unngår å kunne havne i rus. (Informant, Etat for spesialpedagogiske tjenester)

Vi ser at informanten fra EST beveger seg innom både sykdomsforebyggende og helsefremmende tiltak. Sykdomsforebyggende tiltak baserer seg på tiltak som skal hindre utvikling av sykdommer og å redusere risikoen for skader og dødelighet, mens de helsefremmende tiltakene fokuserer på å fremme positive sider ved helsen (Gravrok et al., 2006, s. 61). Informanten forteller om å «(...) gjøre ting som hindrer at noe oppstår» som indirekte henspiller til den sykdomsforebyggende tilnærmingen til begrepet. Likevel kan vi si at informanten vektlegger helsefremmende tiltak som det viktigste i sin tilnærming da han påpeker det «(...) å bygge et godt liv» som det mest sentrale i kunnskapen vår om rusforebygging. En tolkning er da at hovedfokuset i det rusforebyggende arbeidet ifølge informanten bør ligge på å fremme positive sider ved helsen til elevene, og suppleres med sykdomsforebyggende tiltak som er mer direkte rettet mot rus.

Det helsefremmende fokuset kommer også til uttrykk hos andre informanter gjennom en vektlegging av betydningen læringsmiljøet og det sosiale miljøet på skolen har for det rusforebyggende arbeidet. Representanten fra MOT fortalte at forebygging handler om det «(...) å være i forkant» og at programmene de gjennomfører på ungdomsskoler starter med å fokusere på klassemiljøet: «I åttende klasse så handler det veldig mye om klassemiljø. Sette liksom standard for hva klassemiljø du vil ha og hvordan tenker du at du skal bidra inn?». Representanten fra politiet fremhevet også tiltak som gikk på å bedre det sosiale miljøet på skolen/i klassene, og la til tiltak som gikk på læringsmiljøet:

(...) skolen skal være et godt sosialt sted hvor det skal være muligheter for god læring og sosial utvikling. Så er det jo klart at da må man jo forsøke å legge forholdene best til rette for det. Det er jo det som kanskje.. Det å forebygge dette her.. At det ikke skal bli en dårlig arena da, for både læring og et godt sosialt miljø. (Informant, politiet)

Istedenfor å ha fokus på konkrete risikofaktorer som kan føre til et problematisk rusbruk hos elevene, har representanten fra EST, politiet og MOT fokus på helsefremmende tiltak som har som mål å fremme positive sider ved helsen. De trekker frem det å legge til rette for et godt klassemiljø og dermed fremme et godt sosialt miljø og læringsmiljø som en viktig faktor i det forebyggende arbeidet. Dette er tiltak som forsøker å nå ut til samtlige av elevmassen, og er dermed universelle tiltak (Hole, 2014, s. 72). I tillegg til at disse universelle helsefremmende tiltakene trekkes frem som viktige rusforebyggende tiltak av informantene, er det også formalisert i skoleverket gjennom opplæringsloven at skolen skal sikre at elevene får «et trygt og godt læringsmiljø som fremmer helse, trivsel og læring» (1998, § 9 A-2). Denne paragrafen i opplæringsloven handler i utgangspunktet ikke om rus eller rusforebyggende tiltak, men den korrelerer med mange av de helsefremmende tiltakene i rusforebyggingen som er blitt vektlagt av informantene og i teorien. Teorien støtter også opp under slike helsefremmende tiltak som viktig i skolen (se kapittel 2.3.1). Blant annet så vi i støttematerialet for det rusforebyggende arbeidet i skolen at betydningen av læringsmiljøet ble vektlagt som en viktig del av det rusforebyggende arbeidet (Helsedirektoratet, 2012, s. 16). Det helsefremmende fokuset kom også tydelig til uttrykk hos representanten fra KoRus Vest Bergen: «Forebygging er jo at man skal bygge et individ istedenfor å reparere et menneske i voksen alder». I likhet med både direktøren for EST og representanten fra KoRus Vest Bergen, kom representanten fra SLT også inn på det med å bygge et individ ved å bruke begrepet «byggende» i sin uttalelse om forebyggingsbegrepet. Informanten som jobber som miljøterapeut ved en ungdomsskole i Bergen kommune forklarte sin tilnærming til begrepet med en metafor:

Se for deg at meg og deg og to andre sitter og har piknik med en elv. Og så plutselig så ser jeg at det er en fyr som ligger i elven og flyter nedover. Så roper jeg «Bjørnar, kom an. Vi må få an opp!». Meg og deg vi løper opp og så hopper vi uti og får han opp på land. Og så i det vi får han opp, så kommer det to andre flytende nedover. Og så får vi de to opp. Og for hver vi får opp, så ser vi at det kommer en ekstra ned. Og han ene som vi er på piknik med, han er litt mer nysgjerrig enn oss. Så han går litt oppover for å se «hvor kommer de fra, disse menneskene da?». Så han ser da en bro der rekkverket er ødelagt. Og så finner han ut at «Okei, vi må jo fikse det rekkverket så folk ikke faller uti». Så sann ser jeg på forebygging da. Det er jo å bygge dette rekkverket. (Informant, miljøterapeut)

I motsetning til de andre uttalelsene jeg har vist til tidligere, er ikke miljøterapeuten like klar i sin helsefremmende tilnærming. Bildet informanten tegner med elve-metaforen er mer nyansert enn de tidligere uttalelsene og er mer åpen for tolkning når det kommer til hvilken tilnærming som legges til grunn for forebyggingsbegrepet. Metaforen kommer innom ulike stadier i problemutviklingen og også indirekte inn på de ulike nivåene i forebyggingen som vi så på i teorien (se kapittel 2.2.3): universell, selektiv og indikativ forebygging. Det å sikre at broen er trygg for alle som skal krysse den, tolker jeg som en måte å iverksette universelle tiltak på som forsøker å nå ut til hele elevmassen. På bakgrunn av dette tolker jeg også at elve-metaforen vektlegger helsefremmende tiltak ved at forholdene legges til rette for at det skal være trygt for *alle* å krysse elven, og at tiltakene legger mindre vekt på det å «hente folk opp» fra elven og dermed selektive eller indikative tiltak som fokuserer på sykdomsforebygging. De to sistnevnte nivåene av forebygging er tiltak som fokuserer mer på utvalgte grupper eller individer (Hole, 2014, s. 72). Selektive tiltak er tiltak rettet mot risikogrupper eller -individer som er mer utsatt enn andre for å senere utvikle et rusproblem, og på den måten «holder på å falle ut i elven». De indikative tiltakene er tiltak som forsøker å hindre eller begrense konsekvensene av et allerede oppstått problem, og kan sammenlignes med de personene som allerede er falt ut i elven og trenger hjelp til å komme seg opp. Jo lenger ned i elven man kommer, jo nærmere er man å gå vekk fra forebyggende tiltak og går over i mer behandlingsrettede tiltak, noe indikativ forebygging i stor grad grenser mot.

For å summere opp hvilken tilnærming som går igjen i datamaterialet har jeg valgt å ta utgangspunkt i Arnesen og Sørli (2010, s. 87) sin gartnermetafor. I den trekkes det frem at en gartner må både sørge for å vanne sine blomster (helsefremmende tiltak) og luke ugress i sine bed (sykdomsforebyggende tiltak) for å lykkes på best mulig vis i sitt arbeid. Den generelle tendensen i datamaterialet er at de fleste informantene vektlegger betydningen av å vanne sine blomster for å lykkes i det rusforebyggende arbeidet. Informantene fokuserer i størst grad på hvordan de kan få blomstene til å vokse, og i noe mindre grad på de tiltakene som luker vekk ugresset rundt. Det betyr ikke at informantene finner sykdomsforebyggende tiltak som uviktige, men det får frem at det er lagt større vekt på helsefremmende tiltak i deres forståelse av forebyggingsbegrepet. Det er også verdt å nevne at av de tiltakene som nevnes som eksempler, slik som å fremme et godt sosialt miljø og læringsmiljø, er universelle tiltak som forsøker å nå ut til hele elevmassen.

4.2 Skolen som rusforebyggende arena – «en av de største arenaene der vi må bygge rekkverk»

Studiens kanskje tydeligste funn og tendens i det kvalitative datamaterialet finner vi i hva informantene mener om skolen som rusforebyggende arena. Temaet ble innledet med et åpent spørsmål om hva informantene tenkte om skolen som rusforebyggende arena. Samtlige informanter trakk da frem skolen som en sentral og godt egnet arena for å drive rusforebyggende arbeid blant barn og unge. For å understreke skolens viktige rolle i det rusforebyggende arbeidet, viste miljøterapeuten tilbake til elve-metaforen:

Det er fantastisk mange nydelige instanser og mennesker som jobber med alle de som er falt i elven og trenger en ekstra hånd, men jeg ser jo på skolen som kanskje en av de største arenaene der vi må bygge rekkverk. (Informant, miljøterapeut)

Med andre ord mener miljøterapeuten at skolen utgjør en helt sentral arena i arbeidet, og viser samtidig til det rusforebyggende potensialet som finnes i skolen. Det kvalitative datamaterialet viser også videre at det er bred enighet om potensialet skolen har på det rusforebyggende området. Likevel kan vi se at det er noe variasjon i hvilke egenskaper og muligheter som trekkes frem av informantene. For å tydeliggjøre de egenskapene som informantene trekker frem ved skolen som rusforebyggende arena, har jeg valgt å samle og presentere dem i en tabell (tabell 2). Egenskapene som blir vektlagt av informantene er utelukkende positive. På bakgrunn av dette har jeg valgt å rangere dem etter hvilke positive trekk som mest frekvent blir nevnt av informantene, der det 1. punktet er det mest høyfrekvente, det 2. er det nest mest høyfrekvente, og så videre.

Tabell 2: Positive trekk ved skolen som rusforebyggende arena

Positive trekk ved skolen som rusforebyggende arena:	
1.	At skolen er en arena hvor «alle» i den gitte aldersgruppen befinner seg, og at elevene befinner seg der mye av tiden sin over en lengre periode.
2.	Mulighetene et godt skole-hjemsamarbeid gir.
3.	At skolen er en arena som er godt egnet til å oppdage risikofaktorer hos barn og unge, og dermed gir muligheten til å gripe tidlig inn med tiltak.
4.	At det er en holdningsskapende arena.

En arena hvor man når ut til «alle»

Slik vi ser i tabellen ovenfor, vektlegges det faktumet at skolen er en arena hvor man når ut til «alle» ungdommene i størst grad. Det er et element som går igjen hos fem av informantene, og det trekkes frem for å påpeke potensialet til å nå ut til alle barn og unge. Årsaken til at jeg skriver «alle» med hermetegn, er fordi at alle norske statsborgere i utgangspunktet skal gjennomføre grunnskolen, men av flere ulike grunner er det noen som ikke er i stand til å følge ordinært skoleløp. Informanten fra Utekontakten påpekte dette:

Og på skole, bortsett fra de som har skolevegring, de treffer vi jo åpenbart ikke da. Selv om der og tenker vi jo at vi absolutt kunne gjort en jobb. Men skolen er jo en arena der alle skal være. Så jeg tenker at det er kjempeviktig. (Informant, Utekontakten)

Det at man når ut til «alle» barn og unge i skolen blir i stor grad trukket frem av informantene som den viktigste egenskapen skolen har i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet. Informanten fra EST sa dette: «... at den er en ideell forebyggende arena er det ikke noe tvil om. Der er alle ungdommer, og de må være der ganske mye og i lange perioder». Her presiserte informanten også at skolen er en godt egnet arena siden alle barn og unge befinner seg på denne arenaen over lengre tid. Informanten fra KoRus kom også inn på det samme:

Ja, det er jo en helt sentral arena for barn og ungdom. Det er jo der man befinner seg store deler av året, i iallfall sikkert en tredjedel av døgnet, ikke sant. Man har skole, fritid, hjem.. Så det er jo en helt sentral plass som skolene som institusjon og personalet som individ, har til å se, følge med og da, ja.. Gripe inn når det er behov. (Informant, KoRus Vest Bergen)

En egnet arena for å «plukke opp» sårbare elever

Utsagnet fra representanten fra KoRus Vest Bergen kommer i tillegg til det de andre informantene har vært inne på, også inn på skole-hjemsamarbeid og muligheten man har til å plukke opp grupper og individer som befinner seg i risikosonen for å utvikle et problematisk forhold til rus. Det sistnevnte kom også miljøterapeuten inn på: «Det er mye bra jobb vi kan gjøre i skolen da. Både å spotte sårbare elever.. Alle disse fokusukene som er. Både det som går på psykisk helse, men også på rus». Informantene snakker her om at skolen er viktig for å kunne «plukke opp», eller «spotte» (som i den engelske betydningen: «å få øye på»), sårbare grupper og individer blant elevmassen. For å kunne gjøre dette krever det at de ansatte på skolene, enten det er ledelse, lærere eller miljøterapeuter, har kunnskap om hva som utgjør de ulike risikofaktorene og er oppmerksom på disse. Slik vi så i teorikapittelet er det ikke én

enkel vei inn i et problematisk forhold til rus, men et komplekst og sammensatt nett av risikofaktorer (se kapittel 2.2.1). Utsagnene til informantene henspiller til at man gjennom kunnskap om disse risikofaktorene kan oppdage barn og unge som har høyere risiko for å utvikle problematiske forhold til rus. Gjennom å «plukke opp» og «gripe inn» hos disse elevene henspilles det også indirekte til å iverksette selektive eller indikative tiltak for gruppen eller individene. Dette er tiltak som retter seg direkte mot gruppen eller individene og de særskilte utfordringene ungdommene har (Hole, 2014, s. 91). Disse tiltakene viser en tilnærming til rusforebygging som ligner mer på den sykdomsforebyggende tilnærmingen ved at det rettes spesifikke tiltak mot risikoutsatte individer eller grupper. Grunnen til at dette er interessant å nevne og presisere, er at informantene hittil har vektlagt den helsefremmende tilnærmingen til begrepet med fokus på å legge til rette for et «godt liv» for individene. Gjennom disse utsagnene underbygges dermed påstanden om at den helsefremmende tilnærmingen til begrepet er viktig for informantene, men at de nødvendigvis ikke ser relevansen av sykdomsforebyggende arbeid som mindre betydningsfulle av den grunn. Skolen utgjør ifølge informantene en arena som åpner for muligheter til å jobbe både helsefremmende og sykdomsforebyggende.

Skole - hjesamarbeid

Slik vi har sett i både tabell 2 og i utsagnet til representanten fra KoRus Vest Bergen, blir skole-hjesamarbeid nevnt av informantene som en god mulighet skolen åpner for i det rusforebyggende arbeidet. I sine svar på spørsmålet om hva de tenker om skolen som rusforebyggende arena, kommer representanten fra MOT og SLT også inn på muligheten et samarbeid med foreldrene til elevene gir. Representanten fra MOT forteller om at man gjennom skolen ikke bare når ut til alle barn og unge, men også alle foreldre. Hun trekker frem at frivillige foreldremøter og samarbeid med foreldre på andre områder enn skolen, slik som fritidsaktiviteter, ofte bare når ut til de foreldrene som allerede er «på» og engasjert i emnet:

Om det er rusproblematikk eller andre miljø (her snakker informanten om foreldremøter i regi av MOT).. Så får vi jo på en måte de foreldrene som allerede er på, sant. Og de elevene som kanskje trenger mest hjelp, veiledning og bevisstgjøring er jo kanskje, altså gjennom på en måte tiltak på fritid og valgfrie tiltak, så tror jeg det er viktig at vi har det gjennom skolen fordi alle er der da. Og at alle ungdom får de samme mulighetene, den samme opplæringen og den samme typen støtte og hjelp da. (Informant, MOT)

Representanten fra SLT belyser også denne tematikken og beveger seg samtidig inn på det delte sosialiseringsansvaret skolen og foreldre har: «For litt i den jobben jeg har, så sier vi at fra halv ni til tre så har skolen ansvaret, og resten så har jo egentlig foreldrene ansvaret for ungen sin». Videre understreker representanten fra SLT at det primært er skolen og foreldrene som har ansvaret for elevene i det rusforebyggende arbeidet, men at når skolen og foreldrene ikke klarer å håndtere situasjonen må andre instanser kobles på for å bistå og støtte dem i arbeidet.

Når det kommer til skolen som forebyggende arena er litteraturen helt klar på potensialet skolen har på det rusforebyggende området (Se kapittel 2.3). Det trekkes frem som en arena som egner seg svært godt til rusforebyggende arbeid, og det som går igjen i både litteraturen og i datamaterialet er at skolen er en arena hvor barn og unge oppholder seg mye av tiden sin over lengre perioder. Reidar Hole understreker også skolens viktige rolle med å påpeke det som representantene fra KoRus Vest Bergen, SLT og MOT er inne på: «... skolen er en arena der både lokalsamfunn, foresatte, lærere og elever møtes» (2014, s. 88). Fokuset informantene hadde på skolen som rusforebyggende arena korrelerer dermed veldig med litteraturen på rusforebyggingsemnet. Muligheten med skole-hjemsamarbeid og til å koble på andre instanser utenfor skolen, fører oss også inn på et viktig element med skolen som organisasjon: at det er et åpent system. Slik vi så i teorikapittelet (se kapittel 2.1.1) innebærer det at skolen utgjør et system som forholder seg til omgivelsene sine gjennom utvekslinger av «leveranser» mellom seg selv og omgivelsene (2010, s. 57). I denne sammenhengen er foreldrene og «andre instanser» en del av omgivelsene til skolen, og et element som både forebyggingslitteraturen og informantene trekker frem som en ressurs i det rusforebyggende arbeidet. For eksempel vil man gjennom utvekslinger av leveranser mellom skolen og foreldre kunne bidra til å styrke det rusforebyggende arbeidet i det som representanten fra SLT påpeker som et delt sosialiseringsansvar mellom skole og foreldre.

En holdningsskapende arena

Enkelte av informantene kommer også inn på at skolen er en holdningsskapende arena, noe de ser på som et fordelaktig element i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet.

Informanten fra Etat for spesialpedagogiske tjenester kommer inn på det holdningsskapende potensialet i skolen og anser det som et helt avgjørende aspekt i det rusforebyggende arbeidet: «At det holdningsskapende og den kunnskapsutviklingen som skjer i ungdomsskolen er helt avgjørende for å unngå at ungdom havner i rusutfordringer, er det ikke noe tvil om». Også

informanten fra politiet kommer inn på det potensialet man har til å drive kunnskapsutvikling og å jobbe holdningsskapende: «Jeg tenker jo at skolen er et læringssted hvor man skal høste kunnskap og få informasjon og skape refleksjoner og personlig utvikling». Til tross for at informanten fra politiet ikke helt konkret omtaler skolen som en holdningsskapende arena, er det tydelig at informanten anser skolen som nettopp det. Dette kommer til uttrykk i mulighetene informanten ser til å skape refleksjoner og personlig utvikling hos elevene.

Oppsummering

For å oppsummere viser datamaterialet at det er bred enighet blant informantene når det gjelder skolen som rusforebyggende arena. Den blir blant annet trukket frem som «en ideell rusforebyggende arena» og som en av de viktigste arenaene å «bygge rekkverk» på. Dette er viktig for studien å få frem, da det viser hvilket potensial informantene ser i skolen som rusforebyggende arena. En innsikt i dette fører til en større forståelse for videre drøfting og presentasjon av funn i temaet som tar for seg hvordan informantene ser på utnyttelsen av skolen som arena for det rusforebyggende arbeidet.

4.3 Praksis og samarbeid i det rusforebyggende arbeidet i skolen – en tilfeldighet?

Vi har nå sett på informantene sin tilnærming til rusforebyggingsbegrepet og deres synspunkt på skolen som rusforebyggende arena. På bakgrunn av dette har datamaterialet hittil i stor grad tatt for seg en normativ tilnærming til emnet, og i mindre grad en deskriptiv tilnærming til situasjonen i skolene. Gjennom presentasjon og drøfting av datamaterialet så langt, har vi sett at informantene har vektlagt det svært gode og egnede *potensialet* skolen har i det rusforebyggende arbeidet. For å bygge videre på dette potensialet informantene ser i skolen, ser den neste delen av presentasjon og drøfting av datamaterialet nærmere på informantene sin opplevelse av den *faktiske utnyttelsen* av det omtalte potensialet. For å kunne utforske utnyttelsen av det rusforebyggende potensialet i skolen og hvordan informantene mente dette kunne maksimeres, var det nødvendig å først gå deskriptivt til verks for å redegjøre for hva som utgjør det faktiske rusforebyggende (sam)arbeidet i skolen. Deretter beveger analysen seg over i det normative for å se nærmere på hvordan informantene tenker at dette potensialet kan utnyttes på best mulig måte.

4.3.1 Opp til hver enkelt skole å finne sin egen vei

I arbeidet med å avdekke deler av praksisen i det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskoler i Bergen kommune, stilte jeg samtlige informanter spørsmål i intervjuene om deres kjennskap til hvordan arbeidet er organisert i ungdomsskolene i Bergen. Svarene jeg fikk kom stort sett inn på det samme: at de hadde for lite kjennskap til hvordan det rusforebyggende arbeidet var organisert i ungdomsskolene til å uttale seg om det, men at de hadde inntrykket av at det var opp til hver enkelt skole å utarbeide sitt eget system for arbeidet. Læreren og miljøterapeuten er de eneste informantene som er ansatt ved ungdomsskoler i Bergen kommune, og har derfor kanskje mer innsikt i hvordan arbeidet er organisert. De forteller om hvordan praksisen er, og har vært, på sine skoler når det kommer til å utarbeide innholdet i det rusforebyggende arbeidet. Begge intervjuene påpeker skolens autonomi og selvstendighet når det kommer til arbeidet. Læreren forteller blant annet at han og andre kollegaer har vært med i prosessen med å stake ut en vei for skolens rusforebyggende arbeid i samråd med skoleledelsen:

Der ble det også en diskusjon der ledelsen diskuterer initiativ enten fra lærere eller andre: «kan vi se på dette?». Og så velger vi dette å gå inn i. Så det er jo skolens ledelse til syvende og sist da (som tar valget), men initiativet kan komme fra andre plasser. (Informant, lærer)

Også miljøterapeuten kom inn på hvordan han selv har bidratt til å utarbeide innholdet i det rusforebyggende arbeidet på skolen han er ansatt ved. Av hensyn til anonymisering av informanten vil jeg ikke gå inn på hva informanten har vært med å utarbeide i arbeidet på skolen, men jeg vil påpeke at han forteller om en prosess der han har kommet med innspill til hva innholdet i dette arbeidet skal være, og i samråd med ledelsen gått i gang med det foreslåtte arbeidet. Det fremstår som at både miljøterapeuten og læreren er fornøyd med denne praksisen.

Et ledelsesansvar

Uttalelsene fra læreren og miljøterapeuten viser at de i samspill med ledelsen står relativt fritt til å utforme det rusforebyggende opplegget på skolen. Det vitner om høy grad av autonomi på skolene, men at det til syvende og sist er hos skoleledelsen avgjørelsene tas. Det betyr med andre ord at det også er opp til ledelsen å avgjøre i hvor stor grad de ansatte blir involvert i utarbeidningen av det rusforebyggende opplegget ved de enkelte skolene. Uttalelsene til læreren og miljøterapeuten viser hvordan de er blitt involvert i arbeidet, men de viser også at det ikke nødvendigvis er likt ved alle skoler. Det virker som at innspill og initiativ om ulike tiltak kan komme fra både ansatte og ledelse, men det utelukker ikke situasjoner på skoler der

disse innspillene eller initiativene ikke kommer. Det kommer dermed opp til ressursene hver enkelt skole har, og den kompetansen de ansatte har. For eksempel er det ikke alle skoler som har miljøterapeuter, da dette ikke er lovpålagt for skolene å ha og at det dermed blir en prioriteringssak for ledelsen. En miljøterapeut kan være en ressurs i seg selv i det rusforebyggende arbeidet, men slik miljøterapeutinformanten også påpeker i intervjuet, så har miljøterapeuter en utdanning som har et mer helserettet fokus enn lærere for eksempel, og kan derfor ha lettere for å komme med slike rusforebyggende initiativ.

Stor autonomi

Representanten fra Utekontakten kom også inn på skolens autonomi: «Mitt inntrykk, men dette må jo du spørre skolene om, men mitt inntrykk er jo det at de lager litt sine egne opplegg». Videre i sin besvarelse forteller hun om at Utekontakten i tillegg til det oppsøkende arbeidet, er inne på noen av skolene de samarbeider med som en bidragsyter i ulike temauker skolene har. Enten det omhandler psykisk helse, seksualitet eller rus. Informanten forteller at de har inngått et samarbeid med totalt syv ungdomsskoler, men at hun: «Skulle ønske vi hadde ressurser til å være på alle skoler». Politiet trekker også frem sitt eget bidrag til skolen i spørsmålet om hvordan det rusforebyggende arbeidet er organisert: «Nei, altså vi har jo en avtale med skolene om at vi hvert år har et foredrag som går på rus og kriminalitet som går for åttende eller niende-klassinger». Også representanten fra MOT kommer inn på arbeidet de gjør i skolene, og kommer også inn på prosessen der MOT inngår samarbeid med skoler:

Vi oppsøker de og spør om de (skolene) vil ha informasjon eller den slags, men nå siste året har jeg merket veldig stor forskjell. Jeg merker jo at det skjer noe i overordnet del av læreplanen, jeg merker jo at skolene er på søken. Så nå er det jo sånn at mange skoler, både i Bergen og ellers i landet tar kontakt fordi de ønsker informasjon. (Informant, MOT)

Innsikten i prosessen med hvordan MOT inngår samarbeid med skoler underbygger også den høye graden av autonomi skolene har i forbindelse med å benytte seg av omgivelsene sine. Prosessen på skolene er slik informanten fra MOT påpeker, at skolene tar avgjørelsen internt på skolene om de skal ta i bruk MOT-programmet eller ikke. Vurderingen kan skje både på initiativ fra skolene og fra MOT selv. Representanten fra KoRus Vest Bergen kom også inn på autonomien skolene har i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet, men at han ikke har tilstrekkelig kunnskap til å uttale seg om det:

Nei, jeg skal ikke gi noe langt og kronglete svar på det, jeg kjenner ikke detaljene rundt det. Og jeg tror, jeg tror, vet ikke, at det er litt opp til hver enkelt skole selv på en måte å finne sin vei, sant. (Informant, KoRus Vest Bergen)

Direktøren for Etat for spesialpedagogiske tjenester kom også inn på det samme i sitt svar på spørsmålet om organiseringen av det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskolene: «Ja, det kjenner jeg for dårlig i detaljer». Videre forteller også han om en praksis som åpner for høy grad av autonomi hos de enkelte skolene:

... det har vært liten praksis på å si at alle skal gjøre det samme i Bergen (kommune). Og det tipper jeg vel gjelder også det rusforebyggende feltet. Det gjelder i hvert fall mobbefeltet hvor det er ganske stor variasjon. (Informant, Etat for spesialpedagogiske tjenester)

Senere i intervjuet med informanten fra EST kom vi videre inn på om det burde være høy grad av autonomi i skolene i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet, eller om det burde vært tydeligere strukturer og systemer for arbeidet. Til det sistnevnte svarte informanten:

Der er jeg ambivalent. Jeg har lyst til å bli diktator noen ganger, men jeg ser jo at Trump og andre som har prøvd seg på det ikke har lyktes spesielt godt. Og jeg tenker jo også slik i skolen. Jeg tror ikke at skoler blir gode av at noen dikterer dem. Så jeg tror at det å finne, og dette vet vi mye om i dag i forhold til kunnskap om implementering, det å detaljregulere et system gjør det ikke godt, fordi det å eie løsningen er en viktig del av det å faktisk engasjere seg og legge innsats i det. Ha energi, følge det opp og utvikle det videre. Så dette handler veldig mye, og det har på en måte mer og mer av min karriere vist, det handler om ledelse og kompetanse på ledelse. Og etter hvert kompetanse på implementering som jeg tenker er del av det å faktisk drive utviklingsledelse. Men da må man vite noe om hva man vil ha strukturer på og hva man vil ha systemer.. Og så må man gi folk muligheten til å bygge kompetanse, og så kommer du til å komme inn i en kultur hvor alle lærere til enhver tid sier at de aldri får nok tid, og aldri nok ressurser. Det må vi bare leve med. (Informant, Etat for spesialpedagogiske tjenester)

Sitatet viser at informanten fra EST er skeptisk til å innføre krav til skolene om å følge noen felles systemer eller strukturer i det rusforebyggende arbeidet. Han får også frem at han anerkjenner skolens behov for å kunne utføre arbeidet sitt med en følelse av autonomi, og at han selv ser fordelaktig på autonomien skolene har. Representanten fra EST uttrykker samtidig at tanken om å skulle pålegge skolene arbeidsoppgaver og arbeidsmetoder kan virke motstridende for rusforebyggingen i skolen. Ved å gi skolene krav og pålegg om å opprette felles systemer og strukturer i dette arbeidet, vil skolene dermed miste følelsen av eierskap til det arbeidet de gjør og dermed også motivasjonen for å utnytte det fulle potensialet. Han ser

på det som en fordel at skolene får utviklet sine egne systemer, slik at de får eierskap til arbeidet sitt, noe som igjen fremmer implementeringen av systemet i skolene.

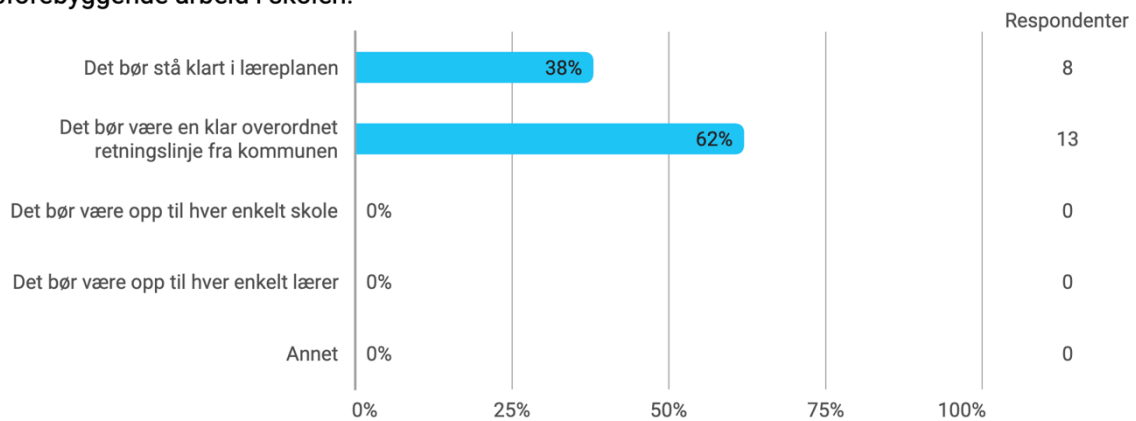
Er autonomi utelukkende positivt? Om prioriteringsutfordringer

Avslutningsvis i sitatet kommer informanten fra EST inn på noe interessant som til en viss grad kan fremstå som motstridende til resten av uttalelsen om autonomien i skolen. For det første kommer informanten inn på at for å kunne lykkes i implementeringen av sitt eget system internt på skolene, så må man også vite hva man ønsker et system på. Dette svekker ikke nødvendigvis autonomien til skolene, men det tar utgangspunkt i at det må ligge noe til grunn for det rusforebyggende arbeidet. Skolene må ha et utgangspunkt for hva de skal utvikle strukturer og systemer på, og dermed kan de benytte seg av sin egen autonomi for å gjøre nettopp dette. Det andre som er interessant er at informanten beskriver en kultur blant lærere hvor mangelen på tid og ressurser blir trukket frem som et problem lærere alltid vil påpeke å ha. Beskrivelsen av denne kulturen i lærerprofesjonen kan virke motstridende med tanke på informantens vektlegging av betydningen av skolens autonomi og dårlige evne til å respondere på krav og pålegg. Det som utgjør de motstridende faktorene i dette, er at det kan virke lite sannsynlig at lærere i en slik kultur vil finne tid og ressurser til å utvikle sine egne systemer og strukturer i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet, da det kanskje vil være andre oppgaver som oppleves som mer pressende som vil bli prioritert. Dette prioriteringsproblemet blir også trukket frem av informanten fra KoRus Vest Bergen. Informanten har tidligere selv jobbet i skolen som lærer og sier dette om det rusforebyggende arbeidet i skolen: «Det er en prioriteringsskvis som lærerne har. Og det har jeg full forståelse for. At i valget mellom alt en skal gjøre, så velger en selvfølgelig «skal» og «må» oppgavene før «bør» oppgavene». Til tross for at informanten ikke ytrer noen sterk mening om det er positivt eller ikke med autonomi i skolene i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet, så kaster denne uttalelsen likevel lys over en problemstilling som oppstår ved høy grad av autonomi. En tolkning er at bunken med arbeidsoppgaver som «skal» og «må» gjøres i stor grad utgjør oppgaver som gir lite rom for autonomi, da det er retningslinjer og krav til at det gjøres. Bunken med arbeidsoppgaver som «bør» gjøres, åpner derimot for større autonomi, da det ikke er noen retningslinjer eller krav for hva som skal gjøres. Der læreren, miljøterapeuten og direktøren for EST er positive til høy grad av autonomi i skolen i det rusforebyggende arbeidet, viser uttalelsen til informanten fra KoRus Vest Bergen en mer negativ side ved autonomien: nemlig at for høy grad av autonomi kan føre til at arbeidsoppgavene ikke blir prioritert, og dermed ikke gjennomført.

Det kvantitative datamaterialet påpeker også noe interessant angående autonomien til skolene i utformingen av det rusforebyggende arbeidet. Utvalget i det kvantitative datamaterialet er utelukkende ansatte i skolene, og påpeker en kontrast i de kvalitative og kvantitative funnene. Der det i stor grad er en positiv tilnærming til høy grad av autonomi i skolene i det kvalitative datamaterialet, tyder det kvantitative datamaterialet på at skolene ikke ønsker dette ansvaret og autonomien det medfører. På spørsmålet: «Hvem/hva av følgende alternativer syns du bør legge retningslinjer for hva som skal utgjøre rusforebyggende arbeid i skolen?» svarte respondentene i den nasjonale og lokale undersøkelsen slik:

Nasjonal:

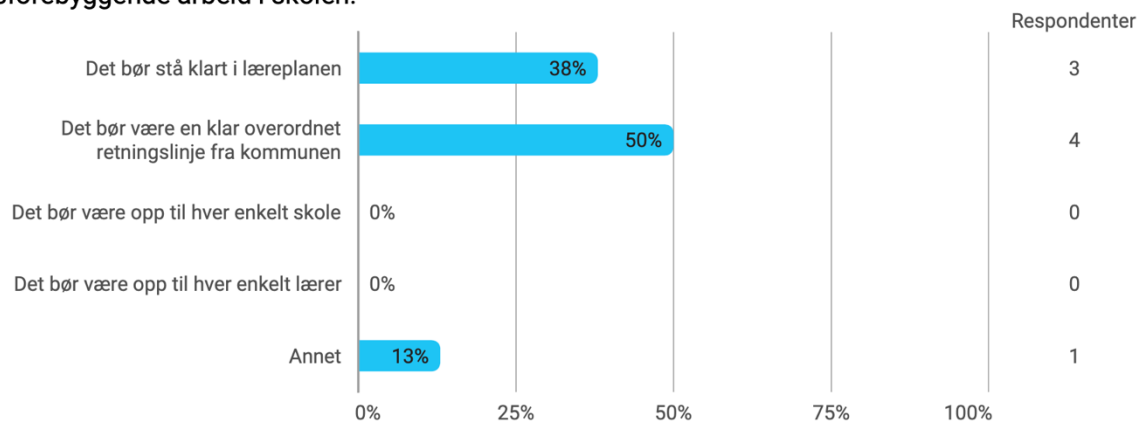
Hvem/hva av følgende alternativer syns du bør legge retningslinjer for hva som skal utgjøre rusforebyggende arbeid i skolen:



Figur 2: Nasjonal - Hvem/Hva bør utarbeide retningslinjer for det rusforebyggende arbeidet i skolen?

Bergen kommune:

Hvem/hva av følgende alternativer syns du bør legge retningslinjer for hva som skal utgjøre rusforebyggende arbeid i skolen:



Figur 3: Bergen kommune – Hvem/Hva bør utarbeide retningslinjer for det rusforebyggende arbeidet i skolen?

Det som er et interessant funn her, er at absolutt ingen av respondentene i hverken den lokale eller den nasjonale undersøkelsen svarer at det bør være opp til hver enkelt skole å legge retningslinjer for hva som skal utgjøre det rusforebyggende arbeidet i skolen. Det er altså ingen av respondentene som ønsker høy grad av autonomi på skolene i utformingen av hva det rusforebyggende arbeidet skal inneholde. Dette funnet påpeker at det bør eksistere noen retningslinjer, eller plan om du vil, som er utarbeidet på et høyere nivå enn på de enkelte skolene. Mesteparten av respondentene (62% av respondentene nasjonalt, og 50% i Bergen kommune) mener det bør være kommunen sitt ansvar å utforme en slik overordnet plan som skolene skal følge.

Oppsummering

Uttalelsene til informantene og funn gjort i det kvantitative datamaterialet viser at graden av autonomi er et komplekst tema som ikke nødvendigvis har en enkel fasit. Det kommer tydelig frem i det kvalitative datamaterialet at skolene har en høy grad av autonomi i utforming og gjennomføring av det rusforebyggende arbeidet, men det som ikke er like tydelig er om dette er positivt eller ikke for skolene. Det må her poengteres at det ikke er denne studiens mål å undersøke om denne autonomien er hensiktsmessig eller ikke i skolene. Det er likevel viktig å presisere at skolene står fritt til å utarbeide det rusforebyggende arbeidet selv, da det gir oss en innsikt i hvordan praksisen blir planlagt og utført. Man vil gjerne gi lærere og skoleledelse autonomi i arbeidet sitt, men likevel er det som informanten fra KoRus Vest Bergen påpeker en prioriteringsskvis mellom de oppgavene man «må» gjøre, og de oppgavene man «bør» gjøre. Om det rusforebyggende arbeidet faller under oppgavekategorien «må» eller «bør», skal vi se nærmere på i neste delkapittel.

Avslutningsvis kan det også være hensiktsmessig å knytte autonomispørsmålet opp mot teori som er redegjort for. Slik vi så i teorien (se kapittel 2.1.3) blir autonomi som oftest forstått som «freedom and capacity to act» (Helgøy et al., 2007, s. 198). I dette tilfellet blir denne friheten og kapasiteten til å handle uttrykt i informantenes uttalelser om det rusforebyggende arbeidet i skolen. Teorien påpekte også at alle skoler er underlagt nasjonale lover, forskrifter og læreverk, men at det er de enkelte kommunene som har det grunnleggende ansvaret for driften i skolene. Dette gir høy grad av selvstyre og autonomi hos Bergen kommune for innholdet i driften sin av skolene. Med utgangspunkt i informantene sine uttalelser virker det ikke som at Bergen kommune har benyttet seg av sin autonomi i forbindelse med desentraliseringen av makt for driften til skolene. Det kan tyde på at autonomien forplanter

seg nedover i systemet, og gir skolene helt frie tøyler til innholdet i rusforebyggende arbeid på skolen som arena.

4.3.2 Manglende overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen?

Slik vi så i teorien (se kapittel 2.3.3) blir betydningen av en plan omtalt som avgjørende for å lykkes med det rusforebyggende arbeidet i skolene. Det er i all hovedsak to ting som blir trukket frem som viktig for arbeidet. Det første at man ved en plan kan unngå skippertak og panikkreaksjoner ved oppståtte problemer, ved at man allerede har en systematikk for handlingsalternativer i slike situasjoner. Det andre er at man ved en plan for det rusforebyggende arbeidet sikrer at arbeidet faktisk blir gjennomført. På bakgrunn av teoriens tydelige anbefaling om en plan for rusforebyggende arbeid i skolene, var det derfor interessant å undersøke om det eksisterte en slik felles plan for arbeidet. Det kan her være hensiktsmessig å presisere at jeg gjennom søk på internettet og Bergen kommune sine nettsider, ikke har klart å finne en slik plan selv.

I forbindelse med spørsmålet jeg stilte informantene om organiseringen av skolen, beveget alle intervjuene seg inn på om det eksisterte en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskolene i Bergen kommune. Noen av intervjuene kom naturlig inn på dette emnet etter spørsmål om organiseringen av arbeidet, mens andre ble stilt oppfølgingsspørsmål på det samme spørsmålet om organiseringen. Med en overordnet plan, så menes det i denne sammenheng en plan som er formulert og utarbeidet av kommunen som alle skolene er forpliktet til å følge.

Representanten fra SLT var en av de informantene som kom naturlig inn på om det eksisterte noen felles plan eller retningslinjer for det rusforebyggende arbeidet gjennom spørsmålet om hvordan arbeidet er organisert. Informanten påpekte i likhet med de andre informantene den store graden av autonomi skolene har i hvordan de velger å organisere det rusforebyggende arbeidet: «... alle skoler har et opplegg, det er de forpliktet til å ha. Og Bergen kommune har en retningslinje som ligger i bunnen, og så er det mer opp til hver enkelt skole hvordan de skal gjennomføre det». I motsetning til de andre informantene henviser representanten fra SLT til retningslinjer som skal ligge til grunn for det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskolene og at skolene er forpliktet til å ha et opplegg. For å finne ut mer om retningslinjene og forpliktelsen skolen hadde, stilte jeg et oppfølgingsspørsmål til informanten fra SLT om hva disse utgjorde. Informanten anbefalte meg da å ta spørsmålet videre til Etat

for skole og de enkelte skolene, da de mest sannsynlig kunne svare mer utdypende på dette enn hun selv. I forsøket mitt på å invitere en representant fra Etat for skole til å delta i studien, fikk jeg et avslag på invitasjonen via e-post med en ny henvisning til andre potensielle informanter som vedkommende mente kunne passe bedre til studiens formål. Blant dem var Direktøren for Etat for spesialpedagogiske tjenester. Til denne henvisningen sa informanten fra EST: «(...) de har en tendens til å peke på meg på alt som er utfordrende, men på dette feltet så ligger ikke dette noe klarere hos meg enn det ligger hos dem (Etat for skole)». I svaret fra representanten fra Etat for skole kommer vedkommende også inn på at det er mer opp til skolene selv å utarbeide innholdet i det rusforebyggende arbeidet sitt. Til tross for at svaret på invitasjonen ikke innebar noe konkret om hva som utgjør eventuelle retningslinjer for skolene, påpekes det at skolene jobber med kompetansemål knyttet til rus og at de for eksempel igangsetter tiltak knyttet til skole-hjem-samarbeid og står fritt til å velge å delta i rusforebyggende programmer slik som for eksempel MOT. Det at det ikke nevnes noe om retningslinjer eller krav til rusforebyggende arbeid i skolene indikerer at det faktisk ikke eksisterer noe slikt.

Indikasjonen om at det ikke eksisterer noen retningslinjer forteller oss ikke alene at det ikke eksisterer, men det er flere funn i datamaterialet som underbygger denne indikasjonen. Som et resultat av at jeg mislykkes med å gjennomføre intervju med en representant fra Etat for skole eller skoleledelse, sendte jeg en e-post til representanten fra SLT og spurte om hun kunne hjelpe meg med å finne disse retningslinjene og forpliktelsene hun henviste til i intervjuet om at skolene skal ha i det rusforebyggende arbeidet. Som svar på dette skrev representanten fra SLT blant annet at det er forskjellig fra skole til skole om de har utarbeidet retningslinjer for dette arbeidet og at de *ikke* har noe felles. Dette motstrider altså med hva hun sa under intervjuet, at skolene er forpliktet til å ha et opplegg og at det ligger noen retningslinjer til grunn fra kommunen på det rusforebyggende arbeidet. Gjennom uformelle samtaler med lærerkollegier og rektor på ungdomsskolen jeg har jobbet på gjennom våren 2021, har jeg gjort funn som er med på å underbygge innholdet i svaret SLT-koordinatoren ga meg i e-posten. I samtalen med rektor ved skolen spurte jeg om det eksisterte noen retningslinjer og forpliktelser til rusforebyggende arbeid i skolene, og fikk i svar at det gjorde det ikke. Rektoren fortalte om skolens ansvar gjennom å vise til opplæringsloven (§ 9 A, 1998), kompetansemål som går på rus og det generelle lovverket rundt blant annet aldersbegrensninger knyttet til rusmidler og bruk av illegale rusmidler. Deretter poengterte rektoren at det ikke eksisterer noen overordnet plan, retningslinjer eller krav til skolene om å

utforme rusforebyggende opplegg. Lærerne jeg snakket med gjennom uformelle samtaler uttalte også at det ikke eksisterte noe plan for det rusforebyggende arbeidet på skolen, og at det de bekjent ikke var noen krav for dette heller.

Til tross for at funn i datamaterialet og mangelen på funn ved internettsøk viser at det ikke eksisterer noen overordnet plan, retningslinjer eller krav til skolene i det rusforebyggende arbeidet, er det likevel viktig å ta med SLT-koordinatoren sin uttalelse om akkurat dette.

Uttalelsen om at skolen er forpliktet til å ha et opplegg og at det skal ligge noen retningslinjer i bunn fra kommunen, påpeker nemlig noe veldig interessant som SLT-koordinatoren ikke er alene om å være inne på. Flere av informantene kommer nemlig også inn på at de tror at det eksisterer en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet, men at de selv ikke kjenner til den. Jeg stilte informantene spørsmål om de visste om det eksisterte en slik overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet. Miljøterapeuten svarte dette:

Jo, det vil jeg tro. Den har jeg dessverre ikke da. (...) Men jeg vil jo tro at det er noen retningslinjer i forhold til det. Inne på Bergen kommune, ja akkurat som Skyfritt som er mot mobbing, sant. Der kommunen har det. Så vil jeg tro at det er noe sånt på rusforebyggingen også. (Informant, miljøterapeut)

Miljøterapeuten sammenligner her det rusforebyggende feltet med Skyfritt, som er en plan utarbeidet av Bergen kommune med utgangspunkt i mobbetematikken. På Bergen kommune sine nettsider står det at Skyfritt er Bergen kommune sin plan for et «inkluderende og godt oppvekstmiljø», og at man gjennom Skyfritt «... skal styrke innsatsen for å forebygge, avdekke og håndtere mobbing i barnehagen, på skolen og på fritidsarenaer» (Byrådsavdeling for barnehage, 2020). Et av hovedmålene med Skyfritt er blant annet at barn, ungdom og foresatte skal «vite hva de kan forvente og kreve av barnehage, skole og ledere på fritidsarenaer» (Byrådsavdeling for barnehage, 2020). Videre presiseres det at ansatte i barnehagene, skolene og ledere i fritidsarenaene skal få god støtte og den kompetansen de trenger for å på best mulig måte ivareta «barna våre». Direktøren for EST beveget seg også inn på Skyfritt og trakk linjer mellom Skyfritt-planen og en eventuell rusforebyggingsplan:

Hvis det finnes en plan så må jeg bare erkjenne at den kjenner jeg ikke. Nå er det jo delvis fordi det ikke er mitt ansvar, men jeg kjenner jo godt til et annet felt som jo er litt beslektet, og det er jo mobbefeltet. Altså det psykososiale miljøet. (Informant, Etat for spesialpedagogiske tjenester)

Videre forteller han at innen mobbefeltet og i forbindelse med Skyfritt har skolene stor grad av autonomi og valgfrihet i hva som skal utgjøre innholdet i opplegget, men at:

(...) man må i hvert fall ha en god plan på hver skole. Om man ikke har et eget program, så må man ha en god plan for hvordan man skal håndtere mobbingen. Om det finnes noe tilsvarende.. Jeg vil jo mene at det, at skolene skal.. Altså.. Den psykososiale planen som skolen skal ha, vil nok ha elementer av rusforebygging i seg. Og alle skolene skal ha en psykososial plan, men her kjenner jeg nok detaljene for lite. (Informant, Etat for spesialpedagogiske tjenester)

Læreren antyder også i sitt svar at det eksisterer en plan, men at han ikke helt kjenner til innholdet:

Joda, det gjør det. Men den har jeg ikke sånn.. Altså, vi har ting vi skal gjøre. Men det er som jeg sier til deg, at vi skal jobbe.. Vi jobber med de utfordringene som hver enkelt elev har, de tar vi videre uansett hva de er. Så det havner på en måte i en pot. (Informant, lærer)

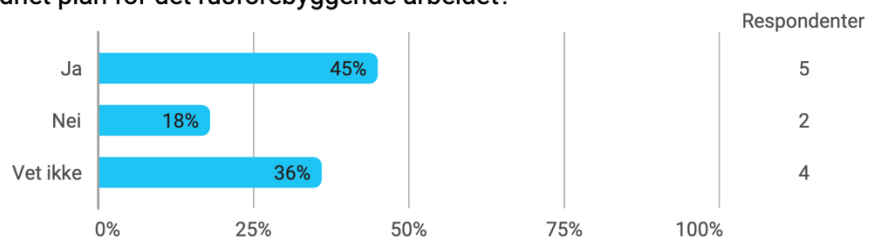
Utsagnene til læreren, miljøterapeuten, direktøren for EST og SLT-koordinatoren antyder alle sammen at det til en viss grad eksisterer en form for plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen i Bergen kommune. Det nevnes at det skal ligge noen retningslinjer i bunn og at det på lik linje som innen mobbefeltet, skal være et krav om at skolene har en plan for det rusforebyggende arbeidet. Det som jeg finner som det mest interessante funnet i denne sammenhengen, er at disse uttalelsene viser en tendens i datamaterialet som påpeker at informantene tenker at det hadde vært naturlig for kommunen og skolene å ha planer og retningslinjer for hva som skal utgjøre det rusforebyggende arbeidet. Når så mange av informantene i ulik grad kommer inn på at det eksisterer noen retningslinjer eller en plan for hvordan dette komplekse og viktige arbeidet skal gjøres, så vitner det til at de kanskje mener at det burde lagt noe slikt til grunn også i det rusforebyggende arbeidet. De kommer også inn på at de ikke har kjennskap til innholdet i denne planen, noe som igjen underbygger funnet om at det ikke eksisterer noen slik plan. Dette er også veldig interessant i forbindelse med de funnene som er redegjort for i forrige delkapittel, der det kom frem at skolene har en veldig stor grad av autonomi i utarbeiding av det rusforebyggende arbeidet. Disse to funnene kombinert viser at autonomien strekker seg lengre enn at skolene står fritt til å selvstendig utarbeide innholdet i arbeidet, men at skolene også står fritt til om de i det hele tatt skal ha et innhold eller en plan i det rusforebyggende arbeidet. På bakgrunn av dette kan vi si at rusforebygging blir en «bør-oppgave», og ikke en «må-oppgave», slik representanten fra KoRus Vest Bergen påpekte tidligere i sin uttalelse om prioriteringsskvisen lærere og skoler står i. Faren er da til stede for at skolene av ulike grunner ikke velger å prioritere dette arbeidet utover det de er pliktig til å gjøre. Det innebærer den generelle forebyggingen de er

pliktig til å drive gjennom opplæringslovens § 9 A (1998) og ved å dekke kompetansemål som går på rusmidler.

Faren for at skolene ikke velger å prioritere det rusforebyggende arbeidet viser seg å ikke bare være en fare, men på lang vei en realitet gjennom funn som er gjort i de uformelle samtale og det kvantitative datamaterialet. Prioriteringsskvisen skolene og lærerne står i blir gjennom det kvantitative datamaterialet bekreftet ved at en rekke respondenter svarer at de ikke har noen plan for det rusforebyggende arbeidet, et faktum som også de uformelle samtale påpeker.

Bergen kommune:

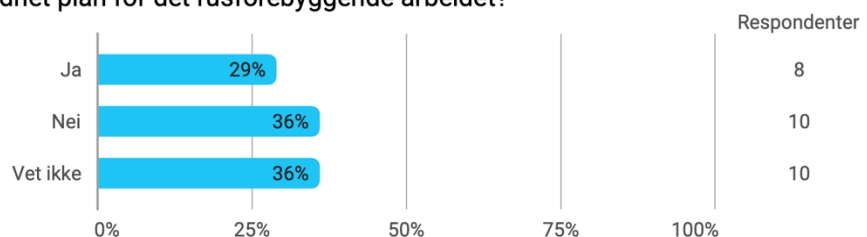
Har skolen din en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet?



Figur 4: Bergen kommune - Har skolen din en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet?

Nasjonalt:

Har skolen din en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet?



Figur 5: Nasjonalt - Har skolen din en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet?

I Bergen kommune (figur 4) svarer 45% av respondentene at de har en plan for det rusforebyggende arbeidet på skolen, 18% svarer at de ikke har en plan for arbeidet, mens 36% svarer at de ikke vet. Om vi slår sammen svarene som antyder at de ikke har en plan på skolen de er ansatt ved, får vi en total på 55% av respondentene. Det betyr altså at 55% av respondentene enten ikke har en plan ved sin skole, eller at de ikke vet om en slik plan. Den nasjonale undersøkelsen (figur 5) viser at enda færre av respondentene har en plan eller vet om skolens plan. Hele 72% av respondentene svarer at de enten ikke har en plan på skolen sin, eller at de ikke vet om skolen har en slik plan. Det kvantitative datamaterialet viser at det

er stor variasjon i skolene om det er utformet planer eller ikke, og om de ansatte ved skolene er kjent med denne planen. Dette underbygger påstanden om at skolene i stor grad prioriterer såkalte «må-oppgaver» fremfor «bør-oppgaver», og at det dermed er en stor fare for at «bør-oppgavene» ikke blir gjort. Det er i hvert fall en tolkning på hvorfor det er så mange respondenter, og dermed skoler, som ikke har utformet en plan for det rusforebyggende arbeidet.

Skyfritt – også innen rusforebyggingsfeltet?

Sammenligningen miljøterapeuten og direktøren fra EST gjør mellom planen innen rusfeltet og planen på mobbefeltet, Skyfritt, er også veldig interessant. Både miljøterapeuten og direktøren for EST viste til denne planen i sine utsagn. De kommer inn på at det er en plan som åpner for stor grad av autonomi hos skolene, men som samtidig stiller noen krav til skolene. Et av kravene som stilles til skolene er blant annet at alle skolene skal ha en plan for håndtering av mobbesaker. Om vi fortsetter sammenligningen av mobbefeltet og rusfeltet, så finnes det altså ingen tilsvarende plan for hvordan rusrelaterte saker skal håndteres eller forebygges i skolen, men alle informantene påpeker skolens autonomi i det rusforebyggende arbeidet. Begge informantene kommer også inn på at de antar det finnes noe tilsvarende på rusfeltet i skolene, noe som underbygger funnet om at informantene mener at det burde vært en plan også innen dette feltet.

Til tross for at det ikke eksisterer en plan som er direkte rettet mot rusforebygging og håndtering av rusrelaterte saker i skolen, slik det eksisterer en plan direkte rettet mot skoler innen mobbefeltet, eksisterer det en generell overordnet strategiplan for rusfeltet i Bergen kommune. Planen heter «Samarbeid, mestring og verdighet – Plan for rusfeltet 2018-2022» og er utarbeidet av Byrådsavdeling for arbeid, sosial og bolig (u.d.). Den tar for seg en rekke fokusområder og tiltak som er rettet mot ulike grupper i samfunnet, deriblant også skoler. Planen er riktignok ikke direkte rettet mot skolen, men kommer inn på noen tiltak der skolen er nevnt. På bakgrunn av dette ville det blitt unaturlig å ikke nevne planen i en studie av en karakter som dette, i et segment av studien som tar for seg nettopp en manglende plan på området. Jeg kommer ikke til å gå særlig grundig til verks om alt av innholdet i denne planen, da det er mye som ikke ville vært relevant for denne studien. Jeg vil derimot trekke frem noe av det som kan knyttes til skolen ved å henvise både direkte til planen, og til et skriftlig spørsmål som er besvart av byråden for barnehage, skole og idrett, Endre Meyer Tvinnereim (2021). Spørsmålet er stilt av bystyrerepresentant Håkon Nakkerud Opedal (MDG).

Hvis vi først tar for oss den overordnede strategiplanen til Bergen kommune på rusfeltet, ser vi at den i likhet med informantene vektlegger en helsefremmende tilnærming til forebyggingsbegrepet når det kommer til skolens rusforebyggende virksomhet:

I et ruspolitisk perspektiv er høy kvalitet i barnehager og skoler som fremmer både helse og læring to viktige satsingsområder. Dette innebærer at barnehagen og skolen arbeider aktivt for at den enkelte elev skal oppleve trivsel, trygghet og sosial tilhørighet. Det er viktig å identifisere sårbare barn og å styrke deres mestringsevne og læringsutbytte (Byrådsavdeling for arbeid, u.d., s. 17).

Dette sitatet fra planen er kanskje litt lite konkret, men oppfordrer skolene til å holde generell høy kvalitet i opplæringen ved å fremme læring, mestring, trivsel, trygghet og sosial tilhørighet. Disse tiltakene utgjør, slik vi så i teorien, universelle tiltak rettet mot hele elevgruppen på skolen. Videre har planen også et innhold som er av mer konkret og presis form. Det mest konkrete rusforebyggende tiltaket som er rettet mot skolene i Bergen kommune i planen, er noe som heter «Kjentmann». Det er et forebyggingsprogram som er utarbeidet av KoRus Vest Bergen, og er rettet mot skolen. I planen blir «Kjentmann» beskrevet slik: «Kjentmannsordningen har som siktemål å gi skolen et verktøy til å systematisere arbeidet med å forebygge utvikling av rusmiddelproblemer og å ivareta og hjelpe elever med rusmiddelproblematikk» (Byrådsavdeling for arbeid, u.d., s. 25). Kompetanseheving av nøkkelperson(er) på skolene er en stor del av strategien i denne ordningen. Hordaland Fylkeskommune (før sammenslåing) besluttet at alle de videregående skolene skulle innføre denne ordningen, mens planen kommer med en oppfordring til at alle ungdomsskoler i Bergen kommune også innfører denne ordningen. Informanten fra KoRus Vest Bergen kommenterte denne anbefalingen i intervjuet og påpekte at de ikke er inne på noen av ungdomsskolene i Bergen kommune med denne ordningen lenger: «Ja, for nå har vi ikke kjentmann lenger. Sånn at, vi tilbyr ikke kjentmann lenger i vår region». Det betyr at det mest konkrete rusforebyggende tiltaket planen viser til i skolene, er en anbefaling til at skolene innfører en ordning som åpenbart ikke tilbys lenger. Også informanten fra SLT påpeker at denne ordningen ikke er i bruk lenger, noe som styrker påstanden ytterligere.

I svaret på det skriftlige spørsmålet fra bystyrerepresentant Håkon Nakkerud Opedal, kommer byråden også inn på kjentmannsordningen (Tvinnereim, 2021). Han kommer også inn på organiseringen av det rusforebyggende arbeidet og hvilke krav som ligger til grunn: «Rusforebyggende arbeid er kompetansemål i både samfunnsfag og naturfag, og området

berøres også i det tverrfaglige temaet «Folkehelse og livsmestring» i læreplanen (LK20). Ansvar for å oppfylle læreplanmålene ligger hos den enkelte skole og rektor». Dette bekrefter og underbygger tidligere funn om at det er opp til hver enkelt skole å finne sin egen vei, og at det ikke finnes noen plan eller krav til skolene i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet utover kompetansemål i læreplanverket.

Oppsummering

Kort oppsummert viser datamaterialet i denne omgang at det ikke eksisterer noen overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskolene i Bergen kommune. Flere av informantene kommer inn på at de tror det ligger noen retningslinjer i bunn, noe det viser seg at det ikke gjør. Dette tydeliggjør at informantene tenker at det *burde* lagt noen retningslinjer i bunn for det rusforebyggende arbeidet.

4.3.3 «Større systematikk tenker jeg at alle vil tjene på»

Hittil har funn i datamaterialet vist oss at skolene blir sett på som en ideell rusforebyggende arena med et stort potensial, og at skolene har stor grad av autonomi i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet. Vi har også sett at det ikke eksisterer en plan som går spesifikt inn på rusforebygging i skolene, ei heller noen krav eller retningslinjer for hvordan skolene skal planlegge og gjennomføre rusforebyggende arbeid annet enn utover opplæringsloven og kompetansemål som går på rusmidler i læreplanverket. I intervjuene stilte jeg samtlige informanter spørsmål om de synes det rusforebyggende potensialet i skolen var godt nok utnyttet. Som svar på dette kom en rekke informanter inn på at det er problematisk at det ikke eksisterer en systematikk eller helhetlig plan for det rusforebyggende arbeidet i skolene. Behovet for en større systematikk gjennom en plan blir av flere informanter uttrykt som gjeldende i intervjuene. Informanten fra KoRus Vest Bergen svarte dette på et spørsmål om det rusforebyggende potensialet var godt nok utnyttet i skolen:

Det er helt klart et større potensiale til å jobbe mer systematisk. Og jeg tror at det ikke nødvendigvis trenger å være så mye nytt eller annet type arbeid som skal komme i tillegg til det som er, men greier man å systematisere det litt og være litt i forkant, så tenker jeg at tidsbruken faktisk kan spares inn i skolen. (Informant, KoRus Vest Bergen)

I tillegg til å komme inn på at det er et større potensiale til å jobbe mer systematisk i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet i skolen, kommer også informanten inn på en problematikk som en rekke andre informanter også kommer inn på: at skolene allerede har

mye å gjøre. Igjen er vi inne på prioriteringsskvisen som tidligere er nevnt. Noen av informantene påpeker at dette gjør det vanskeligere å innføre nye krav eller arbeidsoppgaver til skolene, men informanten fra KoRus Vest Bergen ser ikke på det som noe negativt, snarere tvert imot. Informanten trekker frem at det faktisk kan spare tid i skolene ved å ha en etablert overordnet plan og systematikk for arbeidet:

... det som ofte skjer når et problem oppstår, for eksempel at det er rus på skolen eller at man er bekymret for at man har utfordrende rusbruk, så blir det til at det blir sånn brannslukking ikke sant? «Okei, hva gjør vi nå?». Så går det utrolig mye tid, krefter og ressurser til å jobbe rundt de individene på skolen som man har utfordringer til. (...) Så større systematikk tenker jeg at alle vil tjene på. (Informant, KoRus Vest Bergen)

Informanten er tydelig på at om alle skoler har en etablert plan og systematikk i det rusforebyggende arbeidet sitt, så vil man kunne spare tid og ressurser og unngå såkalt «brannslukking». Med dette tolker jeg det som at informanten mener at man gjennom denne systematikken kan unngå i større grad at barn og unge havner i rusrelaterede problemer, men også at man ved systematikk har tydelige handlingsalternativene ved oppståtte problemer. Også SLT-koordinatoren trekker frem en mer helhetlig satsning på feltet for å utnytte skolens rusforebyggende potensial:

(...) det er mer opp til hver enkelt skole hvordan de skal gjennomføre det. Og det er der også en del samarbeidspartnere.. At kanskje en større del av det skulle vært mer likt. I forhold til rutiner og retningslinjer. (...) Men så er det litt i forhold til hva du gjør når det oppdages salg på skolen, når de bruker det, litt sånn.. Hva en gjør i hverdagen som kanskje kunne vært mer likt. (Informant, SLT-koordinator)

Informanten påpeker først autonomien skolene har i det rusforebyggende arbeidet, før hun poengterer at det kunne vært hensiktsmessig for både skolen og flere av samarbeidspartnerne som jobber inn mot skolen, å ha en mer helhetlig satsing. Informanten fra Utekontakten kommer også inn på systematikk i sitt svar på hvordan vi kan utnytte potensialet i skolen: «Men jeg tenker jo det at, som jeg sa, det er jo den arenaen en treffer alle. Og du har de så tilgjengelig, så å jobbe litte granne mer systematisk med en del temaer tenker jeg absolutt». Også representanten fra MOT påpeker viktigheten av systematikk i arbeidet i skolen, og forteller om hva det har å si for arbeidet deres i MOT:

(...) det som er på en måte grunnen til at de (skolene) vil ha et program da, tror jeg at det er vanskelig å bare ha en visjon eller en tanke i en skole om at vi skal ta vare på elevene på alle plan uten at.. Altså vi må sikre systematikken og at det er implementert i timeplanen vår da, i årshjulet vårt. (Informant, MOT)

Informanten fra MOT forteller her om en systematikk som er nødvendig for å sikre at arbeidet faktisk blir gjennomført. Det kan virke som at informanten mener at man gjennom systematikk i arbeidet som gjøres, i større grad ligger til rette for de som skal gjennomføre arbeidet og gjør det enklere for dem. Dette gjelder både for arbeidet deres i MOT, men også ellers i arbeidet i forbindelse med rusforebygging på skolene.

I svaret sitt på spørsmålet om skolen utnytter det rusforebyggende potensialet godt nok kommer direktøren for Etat for spesialpedagogiske tjenester mer indirekte inn på systematikk. Han forteller om en ideell praksis der skolene har opparbeidet seg egne systemer og har gjennom dette arbeidet tilegnet seg mye kompetanse internt på skolene, men at man samtidig har kompetanse på hvem som kan kobles på av andre instanser ved behov. Informanten kommer også inn på at det bør være noen som har ansvaret for at det blir en helhet i arbeidet:

Så det å på en måte ha noen som har ansvaret for helheten i dette, så må vi ha nok ressurser, og det kommer skolene nok aldri til å bli fornøyd med, men det er jo på en måte jobben vår å legge til rette for at det er nok interne ressurser slik at allmennlærerne som står i klasserommene har fått opp kompetansen sitt på et optimalt nivå og skal kunne mye om mye av dette. Men når de da kjenner at de trenger støtte, så har de noen på skolen som de kan gå til og få støtte i de helt spesielle situasjonene. (Informant, Etat for spesialpedagogiske tjenester)

Både læreren og miljøterapeuten som begge jobber i ungdomsskolen, er tydelige i sitt svar på om potensialet i skolen er utnyttet godt nok eller ikke. Læreren sa følgende om saken:

Når du vet hvor mange som prøver rus og hvor stort.. Nå snakker jeg ikke om problemet rus, men hvor stort omfanget er av de som prøver, så ser jeg kanskje at både vi og andre burde vært enda mer tilstedes. (Informant, lærer)

Ut ifra lærerens utsagn virker det som om han mener det kunne blitt gjort mer på det rusforebyggende feltet i skolene - både av lærere, men også av «andre». Jeg tolker de «andre» som samarbeidende aktører og mennesker som har en kompetanse på rusforebyggende arbeid og som har mulighet til å jobbe inn mot elevene på en annen måte enn lærere har. For eksempel miljøterapeuter eller Utekontakten. Vi får også en antydning til at det er relativt vanlig at lærere opplever at elevene eksperimenterer og utforsker med rusmidler gjennom lærerens utsagn om omfanget. Med andre ord påpeker læreren et potensial som han mener ikke er fullstendig utnyttet, men også at situasjonen er reell og at det er et problem som ganske ofte oppstår blant elevene på skolene. Miljøterapeuten er også tydelig på at potensialet ikke er godt nok utnyttet, og svarer dette på spørsmålet:

Jeg synes ikke det (at potensialet er godt nok utnyttet). Jeg tenker jo at det burde vært lovpålagt med miljøterapeuter i alle skoler. Det er litt fordi vi kan ha en litt annen rolle enn lærerne, vi kan ha litt andre briller. Vi har en mer helserettet utdanning da. (...) Og jeg tror, hvis jeg skal snakke helt ærlig, så har jeg jo tenkt at de fleste arbeidsplasser og bedrifter uansett hvor i verden du er, har jo et veldig stort fokus på at vi trenger tverrfaglighet og vi trenger kompetansedeling. Så jeg synes jo det er rart at ikke skolen tenker det også. For det gjør vi. (Informant, miljøterapeut)

Miljøterapeuten er helt klar i sin tale om at det rusforebyggende potensialet er for dårlig utnyttet i skolen. Han trekker i likhet med læreren også inn at det i større grad bør kobles på andre ressurser i det rusforebyggende arbeidet, og vektlegger relevansen miljøterapeuter har. Per dags dato er det ikke lovpålagt med miljøterapeuter i skolene, men det utgjør en prioriteringssak for ledelsen på de enkelte skolene. Det er også flere av de andre informantene som påpeker at det burde vært miljøterapeuter i alle skolene: SLT-koordinatoren, politiet og representanten fra KoRus Vest Bergen kommer alle inn på viktigheten miljøterapeutene har i forbindelse med dette arbeidet i skolen. Miljøterapeuten utdyper videre i intervjuet at det bør etableres større tverrfaglighet ned på «bakkenivå» i skolene også, og ikke bare opp i systemene ved de ulike instansene som kan kobles på ved oppståtte problemer:

Ja, jeg tenker det at det ikke bare blir et samarbeid som går med forskjellige instanser. Jeg tror avstanden kan bli for stor da (til elevene). (...) Få inn tverrfaglige, få inn miljøteam. Som jobber helt konkret inn mot ungdommer som enten vi vet er sårbare, eller som vi ikke vet, men som kanskje kan spotte det på en annen måte fordi vi har et litt annet blikk på det. Gjerne litt annen tid på det, vi skal ikke haste videre i undervisningstimer. Jeg tenker at det burde være lovpålagt. (Informant, miljøterapeut)

Miljøterapeuten mener med dette at det rusforebyggende potensialet kan bli utnyttet bedre ved å i større grad etablere tverrfaglige team på skolene. På den måten vil innsatsen som er rettet mot elevene komme tettere på dem ved at de er til stedet på skolene hele tiden, i motsetning til de ulike instansene som kan kobles på ved oppståtte problemer ved skolene. Dette forutsetter at det etableres et tettere samarbeid mellom de ulike aktørene som kunne bidratt inn i et slikt miljøteam, og selvsagt også skolene. Det krever også at det må ligge en plan til grunn for arbeidet miljøterapeuten etterspør mer av. Disse elementene som vi kan trekke ut av miljøterapeuten sine utsagn, peker i stor grad på en løsning på arbeidet som man kan oppnå gjennom samstyring. Slik vi så på i teorien er dette et ikke-hierarkisk samarbeid mellom mer eller mindre likestilte aktører som samarbeider om et felles mål og prosjekt. For å oppnå en slik samstyring må man komme frem til beslutninger i fellesskap og med et felles mål. Med bakgrunn i dette ligger også samstyring til grunn at det må eksistere en felles og målrettet plan

for hva som skal utgjøre arbeidet. Slik vi har sett etterspør flere av informantene en større grad av systematikk i det rusforebyggende arbeidet og en mer helhetlig plan, noe som også underbygger behovet for større grad av samstyring i skolene i forbindelse med dette arbeidet.

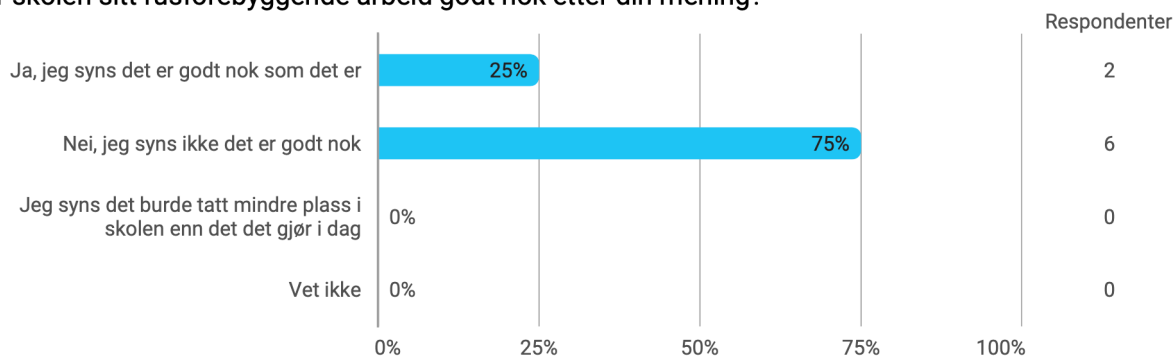
Det kvantitative datamaterialet underbygger det kvalitative

Ved å se nærmere på det kvantitative datasettet, finner vi en tendens i materialet som underbygger informantene sine opplevelser om et ubenyttet potensial i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet i skolen. Denne tendens kommer frem i besvarelsen respondentene ga på spørsmålet: «Er skolen sitt rusforebyggende arbeid godt nok etter din mening?».

Besvarelsene fordelte seg slik:

Bergen kommune:

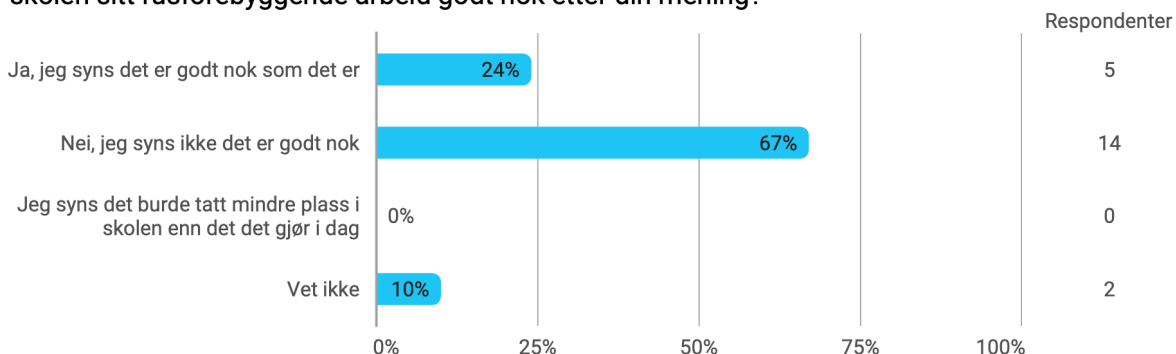
Er skolen sitt rusforebyggende arbeid godt nok etter din mening?



Figur 6: Bergen kommune - Er skolen sitt rusforebyggende arbeid godt nok etter din mening?

Nasjonalt:

Er skolen sitt rusforebyggende arbeid godt nok etter din mening?



Figur 7: Nasjonalt - Er skolen sitt rusforebyggende arbeid godt nok etter din mening?

75% av respondentene i Bergen kommune mener at det rusforebyggende arbeidet i skolen ikke er godt nok, og 67% av respondentene mener det samme i den nasjonale undersøkelsen.

Det må igjen poengteres at utvalget ikke er representativt for universet som undersøkes. Et annet element som må trekkes frem her, er at spørsmålet kan virke noe ledende, da spørsmålet åpner for en tankegang om at «det kan alltid bli bedre». Likevel kan vi si at den signifikante tendensen i det kvantitative datamaterialet er med på å underbygge funn i det kvalitative datamaterialet: at det rusforebyggende potensialet i skolen ikke er godt nok utnyttet. Det kan også påpekes at det kvalitative datamaterialet også er med på å underbygge det kvantitative datamaterialet, da begge formene for data påpeker den samme tendensen.

4.4 Oppsummering - Ingen plan og høy grad av autonomi – en utfordring for en felles og helhetlig praksis?

Gjennom funn gjort i det kvalitative datamaterialet er det tydelig at informantene ser et enormt potensial i skolen som rusforebyggende arena. Den trekkes blant annet frem som «en av de største arenaene vi kan bygge rekkverk på» og som en «ideell rusforebyggende arena». Informantene fremhever skolens mange egnede egenskaper til å drive rusforebyggende arbeid blant barn og unge, egenskaper vi også ser korrelerer med de positive egenskapene teorien fremhever ved skolen som rusforebyggende arena (se kapittel 2.3).

Etter å ha sett på det enorme potensialet informantene og teorien ser i skolen som rusforebyggende arena, har vi sett på hvordan informantene opplever at potensialet utnyttes. I forbindelse med spørsmål stilt i intervjuene kommer det frem i datamaterialet at skolene besitter en høy grad av autonomi i utforming av det rusforebyggende arbeidet. Majoriteten av informantene innrømmer å ikke ha så nært kjennskap til hvordan det er organisert, men at de tror det er mer opp til hver enkelt skole å avgjøre innholdet i det rusforebyggende arbeidet på skolen. Dette underbygges av uttalelser fra læreren og miljøterapeuten, som begge er ansatt i skolen. Vi har også sett på funn gjort i datamaterialet at det ikke eksisterer noen krav eller plan til rusforebygging i skolene, noe som understreker autonomien til skolene. Skolene har så stor autonomi at de kan velge å ikke prioritere dette arbeidet i det hele tatt. Den enorme selvstendigheten og valgfriheten som autonomien medfører er både omtalt som positivt og negativt i datamaterialet. Det som blir trukket frem som positivt er at skolene får muligheten til å utforme innholdet i det rusforebyggende arbeidet selv, og dermed kan få eierskap til arbeidet og større motivasjon for gjennomføring. Det som blir trukket frem som en negativ konsekvens av en slik autonomi er at arbeidet ikke vil bli prioritert, og dermed ikke gjennomført.

Prioriteringsskvisen fører oss inn på neste tendens i datamaterialet, nemlig at informantene ønsker en større grad av systematikk og helhetlig satsing på det rusforebyggende arbeidet i skolen. Det er gjennom en slik helhet og systematikk i arbeidet informantene mener at potensialet i skolen kan utnyttes på best mulig måte. Det påpekes også av en rekke informanter at det bør være ansatt miljøterapeuter på samtlige skoler og ikke bare på de skolene som velger å prioritere dette.

Funnene i datamaterialet som poengterer at det ikke eksisterer en plan og et helhetlig (sam)arbeid inn mot skolene i det rusforebyggende arbeidet, gjøres ytterligere mer interessant av tendensen i datamaterialet som faktisk etterlyser en mer helhetlig satsing. Slik vi har sett i datamaterialet etterspør en rekke informanter mer systematikk i arbeidet som gjøres i skolene i forbindelse med rusforebygging. Dette i kombinasjon med at så mange av informantene tror det eksisterer en plan, underbygger påstanden om at informantene mener det *bør* ligge en helhetlig plan for det arbeidet som skal gjøres. Slik vi har sett i teorien fremheves også en plan som sentralt for å lykkes med arbeidet. Vegard A. Schancke skriver følgende om å ha en systematikk i forbindelse med både arbeidet og samarbeidet: «Skolerte og motiverte lærere som arbeider systematisk og målrettet med kvalitetssikrede tiltak – i samarbeid med øvrige kommunale etater og foreldre – er nøkkelfaktorer for å lykkes med dette arbeidet» (2005, s. 47). Dette får ikke bare frem at det bør være en generell systematikk i arbeidet i skolene, men at det bør være en plan for samarbeidet med omgivelsene til skolene i forbindelse med dette arbeidet også. På bakgrunn av dette og informantene sitt ønske om en større systematikk i det rusforebyggende arbeidet i skolen, kan vi si at datamaterialet og teorien korrelerer også her. På den måten påpekes det uforløste potensialet i skolen som rusforebyggende arena.

5 Avslutning: oppsummerende drøfting og konklusjon

Gjennom både kvalitative og kvantitative forskningsmetoder har denne studien sett nærmere på rusforebygging i ungdomsskoler i Bergen kommune, noe som har resultert i en rekke interessante funn. For å kunne drøfte funnene ytterligere og i større grad skape sammenhenger og forståelse for dem, er det derfor hensiktsmessig å tydeliggjøre hvilke funn studien har gjort seg.

Innledningsvis i kapittel 5 er det redegjort for informantene sitt syn på forebyggingsbegrepet. Informantene har generelt sett en ganske tydelig helsefremmende tilnærming til begrepet. Jeg ser ikke på dette som et funn i seg selv, men mer som et utgangspunkt for videre drøfting og presentasjon av funn. Med utgangspunkt i informantene sitt syn på forebyggingsbegrepet har foreløpig presentasjon og drøfting vist at det er hovedsakelig fire funn som gjør seg gjeldende i studien:

- I. Samtlige informanter ser et enormt potensial i ungdomsskolen som rusforebyggende arena.
- II. Skolen har høy grad av autonomi i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet.
- III. Det eksisterer ingen krav eller plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen.
- IV. Det er et ønske om større systematikk i det rusforebyggende arbeidet i skolen.

Videre drøfting har som mål å skape en større forståelse for funnene, og å fremheve og tydeliggjøre sammenhengen mellom dem. Jeg har valgt å organisere dette ved å drøfte funnene i den rekkefølgen jeg har organisert dem ovenfor, og koble dem på hverandre etter hvert i kronologisk rekkefølge.

5.1 Potensial og frie tøyler – En udressert hingst?

Det kvalitative datamaterialet er tydelig når det kommer til hvilket potensial informantene ser i skolen som rusforebyggende arena (Funn I). Den blir omtalt av informantene som en ideell rusforebyggende arena og som en av de viktigste arenaene der det må «bygges rekkverk».

Slik vi så i teorikapittelet, er det heller ingen tvil om at litteraturen på emnet også ser på skolen som en egnet arena for å drive rusforebyggende arbeid på. Til tross for at både teori og datamaterialet er overbevist om potensialet som ligger i skolen som egnet arena, så er det lite forskning på rusforebyggende praksis i skolene, og dermed lite forskning på i hvilken grad

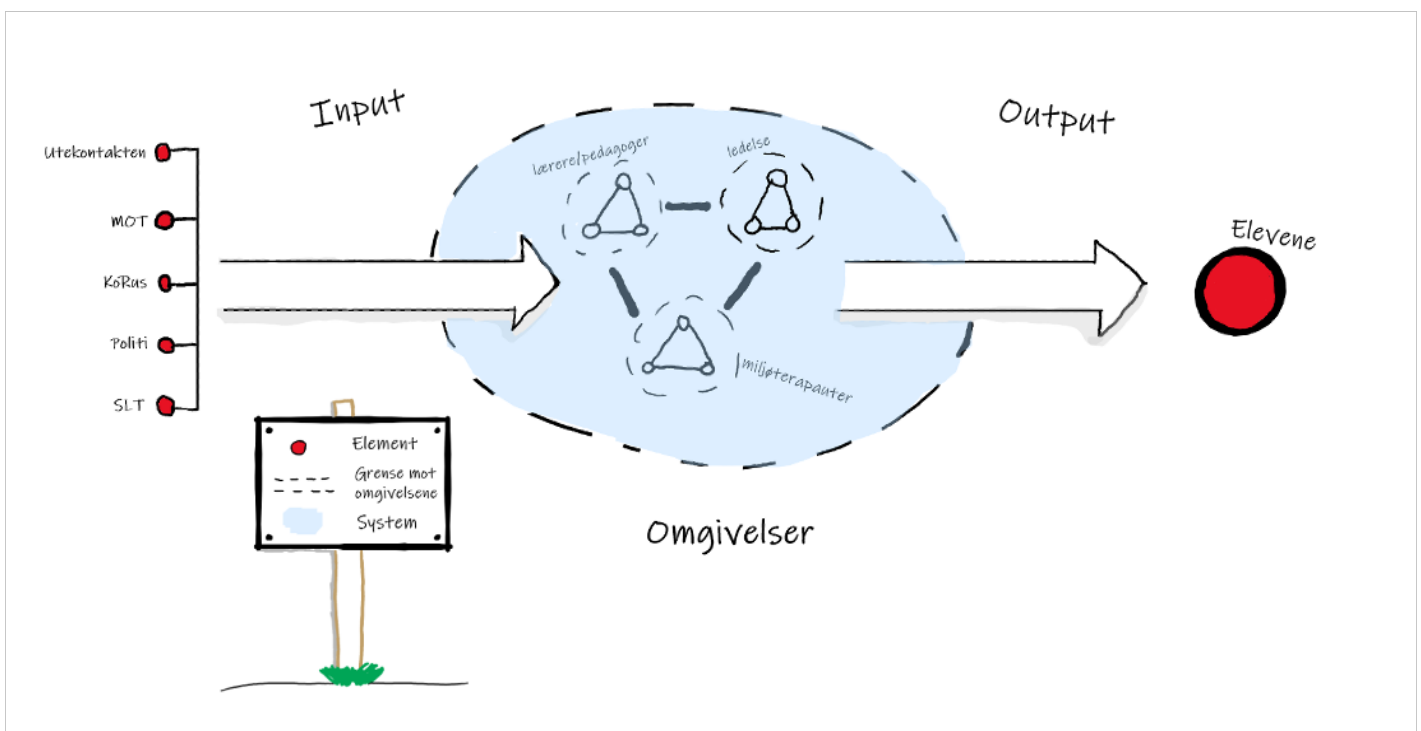
dette potensialet blir utnyttet. Grunnen til at jeg anser datamaterialet sitt positive syn på skolen som rusforebyggende arena som et svært interessant og relevant funn i denne studien, er at det får frem at det er et stort ubenyttet potensial i den rusforebyggende praksisen i skolen. Ved å fremheve det rusforebyggende potensialet som informantene og teoretikerne ser i skolen, fremheves også deler av praksisen som oppleves som mangelfull. Med andre ord er dette et funn som tydeliggjør og fremhever alle de andre funnene i studien. For å forklare funnet med et språklig bilde, så kan den rusforebyggende praksisen sammenlignes med en sterk, udressert hingst. Den har et vanvittig potensial, men det krever en helhetlig satsing for å få dressert hingsten slik at den får utnyttet potensialet til det fulle. De grepene som må til for å få dressert hingsten, er i denne metaforen de grepene kommunen, skolene og de involverte aktørene må ta for å få «dressert» det rusforebyggende potensialet som ligger i skolen.

Ingen samstyring

For å fortsette på hingst-metaforen, viser funn II at skolene har helt frie tøyler i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet. Alle informantene påpeker at det er opp til skolene selv å finne sin egen vei, og at de prioriterer rusforebygging helt fritt selv etter det de anser som behov. Dette funnet underbygges også av at det ikke eksisterer noen plan, retningslinjer eller krav for skolene til å drive arbeid som er direkte knyttet til rusforebygging (funn III). I forbindelse med datamaterialet sin poengtering av skolenes høye grad av autonomi, er det også interessant å se på tendenser i datamaterialet som antyder hvordan denne autonomien benyttes i skolene. Et eksempel på dette kan vi se gjennom uttalelsene aktørene har på spørsmålet om hvordan det rusforebyggende arbeidet er organisert i skolen. Da er det en rekke informanter som innrømmer at de ikke har særlig innsikt i det, men at de tror det er opp til skolene selv å utarbeide det rusforebyggende opplegget. Videre utdyper mange av informantene om det arbeidet de selv bidrar med inn mot skolen. På bakgrunn av det de sier om sitt eget arbeid inn mot skolen, kan det virke som at de ulike aktørene i stor grad jobber individuelt inn mot skolen. Med dette mener jeg i denne sammenheng at det virker som at skolene inngår samarbeid med de ulike aktørene enkeltvis, og at de ulike involverte aktørene i liten grad samarbeider seg imellom i arbeidet som gjøres på de ulike skolene. Dette kan jeg riktignok ikke konkludere med helt bastant, men jeg kan påpeke at det er et trekk som også går igjen i datamaterialet på temaer som tar opp samarbeid mellom de ulike aktørene. Det må også nevnes at noen av aktørene uttrykker senere i løpet av intervjuene at de samarbeider sammen med noen av de andre aktørene som jeg har intervjuet, men hvor mye av det

samarbeidet som er konkret inn mot rusforebygging i skolene kommer ikke så godt til uttrykk i intervjuene.

Datamaterialet påpeker med andre ord at skolene står fritt til å bestemme innholdet i det rusforebyggende arbeidet selv, og at skolene dermed også i stor grad står fritt til å velge hvem de ønsker å samarbeide med i det viktige arbeidet. Det kan virke som at de ulike aktørene har direkte kontakt med skolene de har et samarbeid med, og at innholdet i arbeidet de utfører på skolene ikke er særlig samkjørt mellom de andre rusforebyggende aktørene som er inne i skolen som forebyggende arena. På bakgrunn av dette kan det virke som at skolen er flink til å benytte seg av elementer som befinner seg i omgivelsene sine for å få støtte i det komplekse arbeidet rusforebygging er, et punkt som argumenterer for at skolen er et åpent system. Dette underbygges også i teorien der Fred C. Lunenberg poengterer at skoler er et åpent system som i ulik grad samhandler med omgivelsene sine (2010). «I ulik grad» er i denne sammenheng interessant å fremheve, da datamaterialet har vist tydelig at skolene har stor grad av autonomi i valg av samarbeidspartnere, og at for eksempel Utekontakten har et samarbeid med 7 av totalt 24 ungdoms- og kombinertskoler i Bergen kommune. Dette får frem at samarbeid med de ulike aktørene i studiens utvalg ikke er felles for alle skoler, men at det er forskjellig fra skole til skole hva som utgjør det rusforebyggende opplegget og hvem de samarbeidende partene er i forbindelse med dette. For å tydeliggjøre dette kan det være hensiktsmessig å vise tilbake til figur 1 som er redegjort for i teorikapittelet.



Figur 1 - Systemmodellen

I virkeligheten finnes det utrolig mange flere elementer i omgivelsene til skolen som system enn det figuren viser, men figuren tar utgangspunkt i at det er bare studiens informanter som utgjør omgivelsene for å gjøre figuren mer relevant for studien. Direktøren for EST er ikke nevnt som et element i omgivelsene i denne omgang, da etaten han er en del av utgjør en del av systemet. De røde prikkene på venstre side av figuren utgjør elementer som kommer med leveranser inn til skolen i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet. Slik vi har sett, antyder datamaterialet at leveransene inn til skolen kommer enkeltvis fra de ulike elementene i omgivelsene istedenfor å samles i en «pakke». Hvert enkelt element i omgivelsene har fokus på sitt bidrag inn mot skolen, men har i liten grad samarbeid med de andre elementene i omgivelsene i forbindelse med sine leveranser inn til skolen som system. Dette tyder på at det er liten grad av samstyring mellom aktørene som er involvert i det rusforebyggende arbeidet i skolen som arena. Dette kombinert med mangelen på en felles «pakke» fra elementene i omgivelsene fører oss inn på analysens neste funn som påpeker fraværet av en overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen (Funn III).

5.2 Usikkerheten rundt planen – ingen helhetlig satsing

I tillegg til at det kan virke som at leveransene fra de rusforebyggende aktørene i skolens omgivelser kommer enkeltvis, og ikke samlet, er det også andre trekk ved datamaterialet som poengterer at det ikke er en helhetlig satsing i skolen på feltet. Et element som belyser dette, er at enkelte av informantene og de som var invitert til studien peker på hverandre når det kommer til kunnskap om det rusforebyggende arbeidet som gjøres i skolene. SLT-koordinatoren henviste meg til en representant fra Etat for skole i håp om at vedkommende kunne gi meg mer utdypende svar, mens denne representanten henviste meg videre til direktøren for Etat for spesialpedagogiske tjenester. Direktøren for EST uttalte da at dette ikke lå noe klarere hos han enn det gjorde hos dem i Etat for skole. I tillegg til dette påpekte han det faktumet at det overordnede ansvaret faktisk ligger hos dem i Etat for skole. Denne pekeleken får hovedsakelig frem to ting. For det første får det frem at det ikke er noen som har et formelt ansvar som går konkret inn mot rusforebygging i skolen, og for det andre at det ikke er noen helhetlig satsing eller plan for arbeidet, da det ikke er noen som har tilstrekkelig kompetanse til å uttale seg helt sikkert om dette. Det sistnevnte underbygges i funn som er gjort i uformelle samtaler og i resterende intervju. Det er også interessant at så mange informanter tror det eksisterer en plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen, uten at det faktisk gjør det. Dette forteller oss at flere av informantene finner det naturlig at det faktisk eksisterer en plan som går på dette arbeidet. Det er også verdt å nevne at det kvantitative

datamaterialet viste oss at det er veldig ulikt fra skole til skole om de i det hele tatt har en plan for det rusforebyggende arbeidet eller ikke (se figur 4 og 5), noe som igjen underbygger funnet om at det ikke eksisterer noen helhetlig plan.

Disse trekkene ved datamaterialet påpeker alle at det ikke er en helhetlig satsning på rusforebygging i skolen. For det første er det en forvirring rundt om det om det eksisterer en helhetlig plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen, noe det ikke gjør. For det andre antyder datamaterialet at hver enkelt aktør etablerer samarbeid med hver enkelt skole, og i liten grad samkjører oppleggene sine med andre bidragsyttere inn mot skolen. Skolene benytter seg med andre ord av elementene som befinner seg i omgivelsene, men i ulik grad og stort sett gjennom individuelle leveranser fra elementene. Alt dette tyder på at det er liten grad av samstyring i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet. Med et så tydelig positivt uttrykt potensial i skolen, er det et interessant funn at det faktisk ikke er et større og mer helhetlig arbeid og samarbeid mellom de ulike aktørene i innsatsen rettet mot skolene. Dette tyder på et uforløst potensial i skolen.

Om vi trekker linjer til teorien som er redegjort for i teorikapittelet, er den i lys av datamaterialet med på å underbygge funnet om det uforløste potensialet i skolen når det kommer til en plan. Den vektlegger nemlig verdien en plan har for å lykkes i det rusforebyggende arbeidet, og går så langt at den presiserer at en langsiktig og overordnet plan er *avgjørende* for å lykkes i dette arbeidet. Teorien påpeker videre at man på den måten kan unngå «skippertak» og «panikkreaksjoner» når rusrelaterte problemer oppstår, samtidig som at man med et planverk sikrer at arbeidet faktisk blir gjennomført (Helsedirektoratet, 2012; Schancke, 2005, s. 47). Dette er to elementer som også datamaterialet belyser. Det førstnevnte belyses blant annet gjennom informanten fra KoRus Vest Bergen som forteller om hvordan en større grad av systematikk i det rusforebyggende arbeidet i skolen kan føre til mindre «brannslukking» av rusrelaterte problemer. Representanten fra MOT påpeker at det er viktig å sikre systematikken ved å få arbeidet inn i «årshjulet» til skolene, noe som henspiller på at et planverk er nødvendig for å sikre at arbeidet blir utført. Dette er interessante funn i forbindelse med den generelle positive tilnærmingen informantene viste til at skolene skal ha stor grad av autonomi i utforming av innholdet i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet. En plan for arbeidet strider riktignok ikke fullstendig med tanken om autonomi i skolen, men det poengterer et viktig element: at det bør ligge noen krav til at det utformes en plan. På den måten kan både autonomien sikres ved at skolene får eierskap til sin egen

utarbeidete plan, men samtidig være forpliktet til å utforme denne planen. Likevel er det noe stridende funn i datamaterialet rundt skolens autonomi i forbindelse med denne planen. Det kvantitative datamaterialet har vist oss at samtlige respondenter, som også er ansatt i skolen, foretrekker at denne planen utformes av kommunen eller at den bør være integrert i læreplanen. Dette viser at autonomispørsmålet i skolen er komplekst.

5.3 Samstyring – en mulig løsning på problemet?

Som nevnt tidligere tyder funnene om en manglende plan og helhetlig satsing på det rusforebyggende arbeidet i skolene på at det er liten grad av samstyring mellom elementene i omgivelsene til skolen. Det kan virke som at de ulike rusforebyggende aktørene bidrar med leveranser individuelt inn mot skolene, og at det i den forbindelse er et enkeltvis godt samarbeid mellom omgivelsene og skolen. Til tross for dette, virker det som at det i svært liten grad eksisterer en helhetlig satsning og samlet «pakke» fra de nevnte omgivelsene. Dette manglende samarbeidet underbygges også av at det ikke finnes noen overordnet plan for det rusforebyggende arbeidet i skolene. Om vi ser disse funnene i sammenheng med funn som fremhever informantene sitt ønske om en mer helhetlig og systematisk satsing på rusforebygging i skolene, tydeliggjør dette behovet for en slik felles «pakke» og dermed også en større grad av samstyring. En felles «pakke» forutsetter at det etableres en klar og helhetlig plan i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet i skolen som inkluderer alle de involverte partene, og at det ligger noen minimumskrav til hva skolene skal gjøre i dette arbeidet. Teorien er helt klar på at det bør foreligge en plan for at arbeidet skal lykkes, og i det kvantitative datamaterialet påpeker flertallet av respondentene at de ønsker at en eventuell overordnet plan skal utarbeides av kommunen. For å oppnå en slik helhetlig og overordnet plan må det inngås et tettere samarbeid mellom skolene, etat for skole og de involverte aktørene som bidrar inn i det rusforebyggende arbeidet. Et samarbeid av en slik art åpner for å styrke den helhetlige samstyringen.

For å kunne drøfte funn i lys av samstyringsteori, kan det være hensiktsmessig å friske opp i hva samstyrings-begrepet innebærer. Samstyring er «... den ikke-hierarkiske prosessen hvorved offentlige og/eller private aktører og ressurser koordineres og gis felles retning og mening» (Røiseland & Vabo, 2016, s. 21). Røiseland og Vabo påpeker at det er særlig tre viktige aspekter som er integrert i denne definisjonen av begrepet. Videre drøfting av funn vil være knyttet opp mot nettopp disse tre aspektene ved definisjonen. Det første aspektet er at

alle aktørene er gjensidig avhengig av hverandre. Slik vi har sett i datamaterialet blir ungdomsskolen sett på som ideell rusforebyggende arena med et enormt potensial, noe som understreker at skolen er en svært godt egnet arena for aktører som ønsker å jobbe rusforebyggende inn mot barn og unge. Det at skolen utgjør en så gunstig arena for å drive rusforebyggende arbeid på, fremhever den avhengigheten de rusforebyggende aktørene har til skolen med tanke på å få innpass i denne gunstige arenaen. Motsatt kan vi si at skolen er avhengig av disse elementene i omgivelsene sine som kan bidra inn med leveranser til skolen i form av rusforebyggende kompetanse og ressurser. Skolens avhengighet og behov for hjelp belyses også i datamaterialet, der informantene trekker frem at den rusforebyggende praksisen i skolen kan bedres ved å heve kompetansen innad på skolene. I det kvantitative datamaterialet belyses denne avhengigheten gjennom at en signifikant del av utvalget ikke synes at det rusforebyggende arbeidet på skolen sin er godt nok. Det kan underbygge påstanden om at skolene ikke klarer dette arbeidet alene. Vi ser dermed en gjensidig avhengighet mellom skolen og de rusforebyggende elementene i omgivelsene til skolen.

Det andre aspektet ved samstyringsdefinisjonen tar for seg hvordan beslutninger fattes av de involverte aktørene i samarbeidet. Definisjonen vektlegger at det er en ikke-hierarkisk prosess og at beslutningene på bakgrunn av dette fattes gjennom diskusjoner og forhandlinger som alle parter kan si seg fornøyd med. Det foreligger også i denne definisjonen at samstyring skjer mellom mer eller mindre likeverdige aktører, noe som underbygger dette behovet for en ikke-hierarkisk prosess. Om vi ser på funn i datamaterialet i lys av dette aspektet, kan det virke som at skolen i kontakt med enkeltvis av omgivelsene sine kommer frem til løsninger seg imellom gjennom diskusjoner om hvilke behov skolene har. Datamaterialet påpeker samtidig at det ikke er noen helhet i forbindelse med samarbeid med andre aktører i omgivelsene til skolen. Hver og en aktør jobber inn mot skolen og leverer individuelle pakker inn til skolen, mens det ikke eksisterer noen helhetlig samstyring mellom alle de involverte aktørene og skolene. Dette aspektet påpeker i samspill med funn gjort i datamaterialet at det rusforebyggende arbeidet trenger en større grad av samstyring der alle parter blir involvert og kommer frem til en felles løsning. Det må også påpekes at datamaterialet etterspør en større systematikk i arbeidet, og kanskje spesielt på et overordnet plan. Med en «overordnet plan» mener jeg at det foreligger en plan på kommunalt nivå som alle skoler skal følge. Slik informanten fra KoRus Vest Bergen påpekte, trenger ikke denne systematikken å ta mer tid fra en allerede stram tidsplan i skolene, men faktisk bidra til å spare inn tid.

Ønsket og behovet for en plan i forbindelse med det rusforebyggende arbeidet i skolen fører oss inn på det tredje aspektet ved samstyring – nemlig at begrepet representerer et forsøk på å få til noe. Med dette menes det at samstyring ikke oppstår ved en tilfeldighet, men at det oppstår gjennom en planlagt og målrettet aktivitet. Her er det hensiktsmessig å tydeliggjøre *planlagt og målrettet aktivitet*. For å oppnå samstyring må man altså drive en praksis som er basert på en målrettet plan. Det er også interessant å fremheve at samstyring ikke er noe som skjer ved en tilfeldighet. Det faktumet at samstyring ikke oppstår tilfeldig og at det må ligge en planlagt og målrettet innsats bak arbeidet, belyser to av studiens viktigste og tydeligste funn: 1) at det ikke finnes en planlagt og målrettet innsats på rusforebyggende arbeid i ungdomsskolen i Bergen kommune, og 2) at det i stor grad virker som en tilfeldighet hvem som samarbeider med skolen i forbindelse med dette arbeidet. Det sistnevnte underbygger datamaterialet når det påpeker skolens store autonomi i utforming av et rusforebyggende opplegg. Skolene er ikke pliktig til å gjøre noe på det rusforebyggende feltet, men må selv kjenne på behov for rusforebyggende tiltak. Slik både læreren og miljøterapeuten påpekte, velger skolene selv hva de ønsker å implementere av rusforebyggende tiltak på de enkelte skolene. Både læreren og miljøterapeuten forteller om at de selv har kommet med innspill til diverse tiltak på skolene de er ansatt ved, noe som også underbygger at det er tilfeldig hva som blir gjort. Det kommer altså an på hvilke ressurser som allerede er innad på skolene.

Avslutning

Gjennom å analysere funn i lys av samstyringsteori har jeg forsøkt å tydeliggjøre de funnene denne studien har gjort. Teorien har vært hjelpelig med at den belyser både hva som utgjør dagens rusforebyggende praksis, men også det som datamaterialet etterspør for å utnytte det rusforebyggende potensialet i skolen. På den måten har vi fått innblikk i potensialet informantene ser i skolen som rusforebyggende arena, dagens praksis og hvordan informantene mener denne praksisen kan forbedres. Samtidig som den belyser alt dette, utgjør samstyring også en mulig løsning for å oppnå de endringene informantene faktisk etterspør.

Vi har sett at skolen og de rusforebyggende elementene i omgivelsene til skolen er gjensidig avhengig av hverandre for å utnytte det rusforebyggende potensialet i skolen. Dette gjør at skolene i samspill med Etat for skole og de rusforebyggende aktørene må etablere et helhetlig samarbeid, og ikke bare enkeltvis inn mot skolen. Det er mange mer eller mindre likeverdige aktører som derfor må komme frem til beslutninger i fellesskap som alle parter kan enes om. Det tredje aspektet underbygger også at partene må samles om en felles «pakke» inn mot

skolen, da det ikke finner sted samstyring ved en tilfeldighet. Det legger til grunn at det må formaliseres et samarbeid mellom partene og at partene har et felles mål som de jobber helhetlig mot. Med andre ord trengs det en plan for det rusforebyggende arbeidet i skolen.

Avslutningsvis er det verdt å presisere at denne studien har fokusert på praksisen i Bergen kommune, og derfor bare kan si noe om praksisen i nettopp Bergen kommune. Likevel har vi gjennom det kvantitative datamaterialet sett tendenser som antyder at det ikke bare er gjeldende funn for Bergen kommune. I tillegg til å underbygge funn i Bergen kommune, er dette også interessant med tanke på det rusforebyggende arbeidet som gjøres på nasjonal skala. Skolen er en arena hvor alle barn og unge i Norge skal innom, og når dermed ut til et enormt antall barn og unge. Denne studien kan dermed også brukes som grunnlag for eventuell videre forskning i andre kommuner, eller en studie med et mer nasjonalt fokus på rusforebyggende arbeid i skolene.

5.4 Konklusjon og videre forskning

Før jeg kan gå videre med konklusjon er det hensiktsmessig å vise tilbake til studiens problemstilling:

«Hvordan opplever sentrale aktører samarbeid og praksis rundt rusforebygging i ungdomsskolen i Bergen kommune?».

For å belyse denne problemstillingen på best mulig måte har jeg valgt å formulere tre delspørsmål:

- *«Hva legger de ulike aktørene i forebyggingsbegrepet?»*
- *«Hvordan oppleves skolen som en rusforebyggende arena?»*
- *«Hva utgjør samarbeidet i det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskoler i Bergen kommune og hvordan oppleves praksisen i dette (sam)arbeidet?»*

Studiens funn i det kvalitative datamaterialet viser at informantene anser skolen som en svært godt egnet rusforebyggende arena. Den generelle tendens er at informantene har en helsefremmende tilnærming til rusforebygging, og at skolen har et enormt potensial i forbindelse med dette arbeidet. Opplevelsen informantene har av praksisen i forbindelse med utnyttelse av dette potensialet, viser at det er mye uforløst potensial i skolen. Det er særlig når

det kommer til systematikk rundt arbeidet, at informantene ser muligheter for å forbedre praksisen. Per dags dato virker det som om det er liten grad av systematikk i det rusforebyggende arbeidet rettet mot skolene i Bergen kommune. Det er opp til hver enkelt skole å utarbeide sitt eget rusforebyggende arbeid, og vi har sett at dette både har fordeler og ulemper. Selv om det er noe usikkerhet i datamaterialet om hvorvidt skolens autonomi i forbindelse med utarbeiding av egne systemer er bra eller ikke, er det likevel tydelig at datamaterialet etterspør mer systematikk. For å få innført en slik etterspurt systematikk i skolene, må det jobbes målrettet og planmessig mot en felles løsning.

På bakgrunn av dette er konklusjonen at det må etableres en helhetlig plan for det rusforebyggende arbeidet i ungdomsskolene i Bergen kommune, og at de aktørene som allerede er involvert i rusforebyggende arbeid i skolene må involveres i utarbeiding av denne planen. Det oppfordres sterkt til at partene samles og ved hjelp av samstyring kommer frem til en helhetlig satsning for det rusforebyggende arbeidet i skolene i Bergen kommune.

Videre forskning

Denne studien har fokusert på hvordan involverte rusforebyggende aktører opplever den rusforebyggende praksisen i ungdomsskoler i Bergen kommune. Fokuset har ført til at studien har fått en overvekt av samarbeidspartnere som jobber inn *mot* skolene i studiens utvalg. Det er derfor svært interessant å følge denne studien opp med et større søkelys på hvordan skolene selv opplever praksisen, og ikke minst på hvordan lærere og skoleledelse i Bergen kommune opplever behovet for en eventuelt styrket praksis. Det kunne også vært interessant å se nærmere på hva lærere og skoleledelse vektlegger som viktig i forbindelse med en eventuell helhetlig rusforebyggende plan for skolene. En eventuell innføring av en slik plan vil mest sannsynlig føre til nye krav til skolene om å opprette system for det rusforebyggende arbeidet, så da er det viktig å ha innsikt i hva som skal til for at dette faktisk kunne blitt gjennomført. Det er også viktig å høre på skolene sine innspill på emnet da det er de som kjenner sine egne begrensinger og behov for hjelp på området også. Noen forslag til videre forskning kan derfor være:

- Kartlegging av hvordan den rusforebyggende praksisen er i de enkelte skolene i Bergen kommune.
- Å undersøke opplevelsen lærere og skoleledelse har av praksisen og behovet for systematikk i det rusforebyggende arbeidet hos de enkelte skolene.

- Kartlegging av hvilke skoler som har etablert et internt system for det rusforebyggende arbeidet, og sett nærmere på hva som fungerer/ikke fungerer ved disse systemene. Hvilke tiltak fungerer, og hva kan forbedres?

En annen interessant tilnærming til videre studier kunne vært å undersøke opplevelsen av skolen hos elever som enten har vært i risikogruppen for å utvikle et problematisk forhold til rusmidler, eller har/har hatt et problematisk forhold til rusmidler. Det ville da vært aktuelt å se nærmere på hvilke tiltak skolen har igangsatt for å ivareta dem, og synspunktene til elevene på disse tiltakene. Deres synspunkt på sin egen opplevelse med skolen som rusforebyggende aktør kan bidra til lærdom og en større forståelse for skolene i forbindelse med håndtering av situasjoner der elever er i risikogruppen for å utvikle et problematisk forhold til rusmidler, eller allerede har det. Utvalget i en slik studie vil basere seg på unge mennesker som alle er berørt av en problematikk knyttet til rusmidler. Derfor vil en slik studie kreve mye av forskeren, da den tar for seg mennesker som er eller har vært i en vanskelig situasjon. Emnet krever mye kompetanse av forskeren, og forutsetter at forskeren reflekterer grundig rundt etiske spørsmål knyttet til en eventuell gjennomføring av en slik studie.

Avslutningsvis må jeg få oppfordre forskningsmiljøet til å plukke opp stafettpinnen der jeg måtte legge den fra meg. Med dette mener jeg at det hadde vært veldig interessant for dagens ruspolitiske debatt om den komparative studien av rusforebyggende arbeid i portugisiske og norske ungdomsskoler hadde blitt gjennomført. Dette var utgangspunktet for denne studien, men ble avbrutt av den globale pandemien, Covid-19. Når den forhåpentligvis snart mister sitt fotfeste og verden åpner opp igjen, kunne det vært veldig interessant å gjennomføre den komparative undersøkelsen. En slik studie kunne bidratt med forskning inn i rusreformdebatten, som vi neppe har hørt det siste ordet i. Dette til tross for at det per dags dato virker som at forslaget vil bli nedstemt basert på avgjørelser politiske partier har gjort seg på landsmøter. Det endelige resultatet av den første behandlingen av saken er satt til en foreløpig dato den 03. juni 2021. En studie av en slik karakter kan likevel kaste et søkelys på hvordan et land som faktisk har avkriminalisert illegale rusmidler driver rusforebyggende arbeid blant barn og unge. For det er nettopp rundt det forebyggende aspektet for barn og unge at debatten stormer som mest.

6 Litteraturliste

- Ali, H. (2021, 30. januar). Løpegutten. *Bergens Tidende*.
<https://www.bt.no/btmagasinet/i/7K7wrK/lopegutten>
- Ali, H. & Hilland, L. (2021, 28. mars). Vold, hærverk og bruk av rusmidler. Skolen i Fana har fjernet benker, bord og gjestenett for å få bukt med problemene. *Bergens Tidende*.
<https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/kRdR19/vold-haerverk-og-bruk-av-rusmidler-skolen-i-fana-har-fjernet-benker>
- Arnesen, A. & Sørлие, M.-A. (2010). Forebyggende arbeid i skolen. I M.-A. Sørлие (Red.), *Sårbare unge - nye perspektiver og tilnærminger* (s. 86-102). Gyldendal Akademisk.
- Befring, E., Frønes, I. & Sørлие, M.-A. (2010). *Sårbare unge - Nye perspektiver og tilnærminger*. Gyldendal akademisk.
- Befring, E. & Moen, B.-E. (2017). *Ungdom, læring og forebygging* (2. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Bergen Kommune. (2021). *Oppsøkende sosialt arbeid*. bergen.kommune.no.
<https://www.bergen.kommune.no/innbyggerhjelpen/barn-og-familie/barnevern-og-foreldrestotte/stotte-til-familier-og-ungdom/opsokende-sosialt-arbeid>
- Busch, T., Dehlin, E. & Vanebo, J. O. (2010). *Organisasjon og organisering* (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Byrådsavdeling for arbeid, sosial og bolig. (u.d.). *Samarbeid, mestring og verdighet - Plan for rusfeltet 2018-2022*. Bergen kommune.
<https://www.bergen.kommune.no/omkommunen/planer-i-kommunen/informasjon-om-enkeltplaner/byradsavd-for-arbeid-sosial-og-bolig/plan-for-rusfeltet-2018-2022>
- Byrådsavdeling for barnehage, skole og idrett. (2020, 22. oktober). *Skyfritt - inkluderende oppvekstmiljø i Bergen*. Bergen kommune.
<https://www.bergen.kommune.no/hvaskjer/tema/skyfrittinkluderende-oppvekstmiljo-i-bergen/skyfritt>
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. Basic Books.
- Christensen, T., Egeberg, M., Læg Reid, P., Roness, P. G. & Røvik, K. A. (2015). *Organisasjonsteori for offentlig sektor* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Dube, S. R., Felitti, V. J., Dong, M., Chapman, D. P., Giles, W. H. & Anda, R. F. (2003). Childhood abuse, neglect, and household dysfunction and the risk of illicit drug use: the adverse childhood experiences study. *Pediatrics*, *111*(3), 564-572.

- Einarsen, S., Martinsen, Ø. L., Skogstad, A. & Keeping, D. (2017). *Organisasjon og ledelse*. Gyldendal akademisk.
- Fekjær, H. O. (2016). *Rus - bruk, motiver, skader, behandling, forebygging, historie* (4. utg.). Gyldendal akademisk.
- Gravrok, Ø., Schancke, V., Andreassen, M. & Domben, P. (2006). Kunnskapsplattform for forebyggende og helsefremmende arbeid i skolen - med særlig fokus på rusmidler og tobakk. I T. Nordahl, Ø. Gravrok, H. Knudsmoen, T. MB Larsen & K. Rørnes (Red.). *Forebyggende innsatser i skolen*.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Helgøy, I., Homme, A. & Gewirtz, S. (2007). Local Autonomy or State Control? Exploring the Effects of New Forms of Regulation in Education. *European Educational Research Journal*, 6(3), 198-202. <https://doi.org/10.2304/eej.2007.6.3.198>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2019). *Rusreformutvalget leverte sitt arbeid: - Historisk dag for norsk ruspolitikk*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/utredning-om-ny-rusreform/id2683528/>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (u.d.). *NOU 2019: 26 - Rusreform - fra straff til hjelp*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-26/id2683531/>
- Helsedirektoratet. (2012). Støttmateriell; Rusmiddelforebyggende arbeid i skolen - forslag til læringsaktiviteter. <http://www.forebygging.no/global/skole/stottmateriell.pdf>
- Helsedirektoratet. (u.d.). *Debutalder*. Forebygging.no. <http://www.forebygging.no/Ordbok/A-E/Debutalder/>
- Heradstveit, O. & Skogen, J. C. (2020). Rus og rusproblemer hos ungdom. I L. Sand (Red.), *Ungdom og psykisk helse* (s. 119-130). Fagbokforlaget.
- Heradstveit, O., Skogen, J. C., Bøe, T., Hetland, J., Pedersen, M. U. & Hysing, M. (2018). Prospective associations between childhood externalising and internalising problems and adolescent alcohol and drug use: The Bergen Child Study. *Nordic Studies on Alcohol and Drugs*, 35(5), 357-371.
- Hole, R. (2014). *Forebygging og behaldning av rusproblemer - En innføring*. Universitetsforlaget.
- Holth, P. (2010). Rusbehandling for ungdom i tidlig ruskarriere. I M.-A. Sørli (Red.), *Sårbare unge - nye perspektiver og tilnærminger* (s. 229-245). Gyldendal Akademisk.
- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2019). *Hvordan organisasjoner fungerer* (5. utg.). Fagbokforlaget.

- Jansen, K., Hilland, L. & Lindberg, P. (2021, 9. april). Natteravnene: Rusbruk og slåsskamper blant barn ned i barneskolealder i Bergen vest. *Bergens Tidende*.
<https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/zg2mXr/natteravnene-rusbruk-og-slaasskamper-blant-barn-ned-i-barneskolealder>
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Abstrakt.
- KoRus Vest Bergen. (u.d.). *Om oss*. korusbergen.no. <https://www.korusbergen.no/om-oss/>
- Lindberg, P. (2021, 26. februar). På to dager har tre mindreårige tatt overdose. *Bergens Tidende*. <https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/wen6eP/paa-to-dager-har-tre-mindreaarige-tatt-overdose>
- Lunenburg, F. C. (2010). Schools as open systems. *Schooling*, 1(1).
<http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C.%20Schools%20as%20Open%20Systems%20Schooling%20V1%20N1%202010.pdf>
- MOT. (u.d.). *Om MOT*. mot.no. <https://www.mot.no/om-mot/>
- NOU 2019: 26. (2019). *Rusreform - fra straff til hjelp*. Helse- og omsorgsdepartementet, Justis- og beredskapsdepartementet,.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/78d1c46cd04f42f881e1ad0376c09c2e/no/pdfs/nou201920190026000dddpdfs.pdf>
- Opplæringlova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Politidirektoratet. (2020a). *I forkant av kriminaliteten - Forebygging som politiets hovedstrategi (2020-2021)*. politiet.no. <https://www.politiet.no/globalassets/05-om-oss/03-strategier-og-planer/i-forkant-av-kriminaliteten.pdf>
- Politidirektoratet. (2020b). *Vil gi bedre rushjelp - fraråder avkriminalisering*. Politiet.
<https://www.politiet.no/aktuelt-tall-og-fakta/aktuelt/nyheter/2020/05/15/vil-gi-bedre-rushjelp--frarader-avkriminalisering/>
- Postholm, M. B., Jacobsen, D. I. & Søbstad, R. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Regjeringen. (2019, 07.10.). *Målet om 2,4 milliarder kroner til rusfeltet er overoppfyllt*. Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/malet-om-24-milliarder-kroner-til-rusfeltet-er-overoppfyllt/id2672208/>
- Røiseland, A. & Vabo, S. I. (2016). *Styring og samstyring - governance på norsk* (2. utg.). Fagbokforlaget.

- Schancke, V. A. (2005). *Forebyggende og helsefremmende arbeid, fra forskning til praksis : en kunnskapsoppsummering med råd og anbefalinger* (2. utg., Bd. nr 1/2005). Nordnorsk kompetansesenter - Rus, ved Nordlandsklinikken.
- Schultz, J.-H. (1998). *Stoffbrukere i grunnskolen : om hvem de er og hvordan de kan hjelpes*. Tano Aschehoug.
- Schultz, J.-H. (2007). *Ungdom og rus - innvandrerungdom møter norske rusvaner*. Universitetsforlaget.
- Sekretariatet for konfliktrådene. (u.d.). *Hva er SLT-modellen?* Kriminalitetsforebygging.no. <https://kriminalitetsforebygging.no/slt/slt-modellen/>
- Skogen, J. C., Sivertsen, B., Lundervold, A. J., Stormark, K. M., Jakobsen, R. & Hysing, M. (2014). Alcohol and drug use among adolescents: and the co-occurrence of mental health problems. Ung@ hordaland, a population-based study. *BMJ open*, 4(9).
- Skogstad, A. (2017). Hva er en organisasjon? Grunnleggende strukturer og organisasjonstyper. I A. Skogstad (Red.), *Organisasjon og ledelse* (s. 371-401). Gyldendal akademisk.
- Snoek, J. E. (2015). *Mindreårige, psykisk helse og rettsapparatet*. Universitetsforlaget.
- Sognnæs, J. (2020, 16.06). *Om Etat for spesialpedagogiske tjenester*. bergen.kommune.no. <https://www.bergen.kommune.no/omkommunen/avdelinger/etat-for-spesialpedagogiske-tjenester/om-oss>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tvinnereim, E. M. (2021, 09. februar). *Svar på skriftlig spørsmål nr. 20 fra Håkon Nakkerud Opedal (MDG) vedrørende rusforebygging blant barn og unge i skolen. Utvalg for barnehage, skole og idrett 09.02.21*. Bergen kommune. https://www.bergen.kommune.no/politikere-utvalg/api/fil/4082490/Svar-Utvalg-for-barnehage-skole-og-idrett-Hakon-Nakkerud-Opedal-2021-02-09?fbclid=IwAR2jj-CBqdkeT4MZ2JhBkNYgubyPNG_WJvKfvu_Y7IjOtvSW2Qw9gXVo2k4