

DET SAMFUNNSVITENSKAPELIGE FAKULTET
Institutt for sosialfag

Mai 2017



«På gulvet» - en veiledningstilnærming!

En kvalitativ studie om bruk av veiledningstilnærmingen «På gulvet» i veiledningssaker i det kommunale barnevernet

Kandidat: Marthe Bjørnnes
Veileder: Kari Søndena

MASTERSTUDIUM I SOSIALFAG MASTERGRADSOPPGAVE

SEMESTER:

Vår 2017

FORFATTER/MASTERKANDIDAT:

Marthe Bjørnnes

VEILEDER:

Kari Søndena

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

«På gulvet» - en veiledningstilnærming!

Norsk tittel:

«På gulvet» - en veiledningstilnærming!

EVT. Engelsk tittel:**EMNEORD/STIKKORD:**

Barnevern, «På gulvet»,
veiledningstilnærming, spe- og
småbarnsfamilier, foreldre med kognitive
utfordringer

ANTALL SIDER: 96 sider

STAVANGER

31.05.2017

Marthe Bjørnnes

DATO/ÅR

Kandidatens navn

I forbindelse med elektronisk innlevering, kommer jeg til å reservere meg mot å offentliggjøre mastergradsoppgaven på universitetets nettsider

Sammendrag

Den kvalitative studien ser nærmere på veiledningstilnærmingen «På gulvet» som er under utvikling ved barneverntjenesten i Sandnes. Problemstillingen er: «*Hva kan «På gulvet» som en veiledningstilnærming innebære? – Implikasjoner for veilederrollen.*» Gjennom studien blir «På gulvet» som er en veiledningstilnærming belyst ved å se nærmere på bakgrunn for tilnærmingen, faktisk bruk og målgruppe. Studien følger utviklingen av veiledningstilnærmingen mens den utprøves og erfares av veiledere, og er av den grad eksplorativ.

Studien er både hermeneutisk og fenomenologisk orientert. Den tar utgangspunkt i informanter fra den aktuelle barneverntjenesten som utvikler «På gulvet», og to fokusgrupper har blitt gjennomført. Fokusgruppeintervjuene bygger på hverandre med tanke på eller når det gjelder tema og fokus.

Studien viser at det ligger en del forventninger til «På gulvet» som en aktuell veiledningstilnærming. Veiledningstilnærmingen gir veiledere en strukturert og faglig måte å organisere veiledningsforløpet på, for enklere å komme i posisjon til å bidra til endring i familien. Faktorer som fremheves er at det kreves en del kunnskap om spe- og småbarns utvikling, samspill, og risikofaktorer. «På gulvet» som veiledningstilnærming gir veilederne en opplevelse av økt struktur og større faglig kunnskap i egen forståelse i møte med familiene i den aktuelle målgruppen. «På gulvet» som tilnærming er ikke ment som et verktøy for «veilederspesialister» med videreutdanninger, men som et verktøy i de sakene der andre evidensbaserte metoder ikke skaper ønsket endring. Veiledningstilnærmingen setter fokus på begrep som veiledning og etiske verdier og holdninger i møte med den aktuelle målgruppen foreldre som har kognitive utfordringer av ulike årsaker. I dette står veilederen i etiske dilemmaer knyttet både til behovet for tilpasset hjelp over tid, sett opp mot bekymringsnivå og barnets utvikling som hele tiden gir barneverntjenesten en pekepinn på om barnets omsorgssituasjon endrer seg til det bedre.

Studien viser at veilederne som har latt seg intervjuet, ønsker å tilegne seg mer kunnskap og utvikle tilnærmingen mens erfaringene utvikles.

Forord

Det er først når enden av tunnelen er nær at pusten kan trekkes, og du kan se tilbake på den reisen du selv har tatt. De to årene har både vært krevende, spennende og utfordrende. Jeg har lært mye om meg selv, og funnet styrker jeg ikke visste jeg hadde og svakheter som jeg har måtte jobbe med.

Det er mange som skal ha takkes når jeg nå leverer min masteroppgave.

Først vil jeg takke min flotte familie, Andreas, Pia og Jakob. Deres smil, glede, latter og gode historier har bidratt til å holde min motivasjon oppe. Uten dere hadde denne reisen vært mye lengre. Takk til Andreas som har gitt meg muligheter til å på kvelder og helger når jeg aller helst ville være med familien, men måtte prioritere tid til lesing og skriving.

Takk til mamma og svigermor for god oppmuntring, barnepass og interesse for prosessen. Det er godt å vite at barna har hatt dere tilstede når mor ikke har hatt like god tid til legobygging og brettspill.

En spesiell takk til gode venner, kollegaer og studiekamerater som har støttet og motivert meg når ting har vært utfordrende, og motivasjonen har manglet. Takk til Heidi, Beate og Ann-Kristin for god hjelp og konstruktive tilbakemeldinger. Dere er alle sammen gull verdt! Takk til deg Anne som startet reisen sammen med meg for 2 år siden, da vi enda ikke helt visste hva vi hadde begitt oss ut på. En spesiell takk til deg Marit som det siste året har hjulpet meg så mye. Uten dine gode råd, tanker og innspill hadde oppgaven sett helt annerledes ut i dag!

Til sist vil jeg takke min veileder Kari Søndena, som gjennom konstruktiv og god veiledning har fulgt meg på denne krevende prosessen.

Marthe Bjørnnes
Stavanger, mai-17

Innholdsfortegnelse

Kapittel 1. Innledning	7
1.1 Bakgrunn for valg av tema	7
1.2 Problemstilling	10
1.3 Tidligere forskning på området.....	11
1.4 Studiens oppbygning.....	11
Kapittel 2. Teoretisk grunnlag og bakgrunn.....	13
2.1 En presentasjon av veiledningstilnærmingen «På gulvet».....	13
2.1.1 Tilnærmingens målgruppe	15
2.1.2 Tilnærmingens bruksområder.....	15
2.1.3 Bruk av tilnærmingen.....	16
2.2 Hjelpetiltak i det kommunale barnevernet.....	17
2.2.1 Lovverket rundt hjelpetiltak.....	17
2.2.2. Fokus på hjelpetiltak	18
2.2.3 Råd og veiledning som hjelpetiltak	20
2.2.4 Hjelpetiltak i et nasjonalt perspektiv	21
2.3 Sentrale begrep i oppgaven	24
2.3.1 Veiledning.....	24
2.3.2 Veilederrolle.....	25
2.3.3 Ulike veiledningstradisjoner.....	26
2.3.4 Etikk i veiledning	26
2.4 Dialogisk kommunikasjonsteori	27
2.5 Edwards Scheins modell for organisasjonskultur	28
2.5 Å møte hele mennesket	31
Kapittel 3. Metode og metodiske overveielser.....	33
3.1 Studiens vitenskapsfilosofiske forankring.....	33
3.1.1 Fenomenologi	34
3.1.2 Hermeneutikk.....	35
3.2 Valg av metodisk tilnærming og design	36
3.2.1 Kvalitativ metode	37
3.2.2 Følgforskning.....	38
3.2.3 Fokusgruppeintervju	39
3.2.4 Utvalg og informanter	41
3.2.5 Praktisk gjennomføring av fokusgruppeintervju.....	42
3.2.6 Progresjon i fokusgruppeintervjuene	43
3.3 Metodekritikk.....	44

3.3.2 Min egen forforståelse	46
3.3.3 Portvakt	48
3.4 Refleksjoner vedrørende etiske vurderinger	50
3.5 Analyse	51
3.5.1 Erfaringer knyttet til analysering av fokusgruppeintervju	53
3.5.2 Analyse og tolkning av datamaterialet.....	54
3.5.3 Naiv lesning og forståelse av tekst.....	55
3.5.4 Strukturell analyse	56
3.5.5 Helhetlig forståelse av teksten.....	56
Kapittel 4. Presentasjon av data	57
4.1 Kunnskapsbakgrunn og arbeidsmetoder	59
4.1.1 Strukturerte arbeidsmetoder	59
4.1.2 Faglig spisset kompetanse	60
4.1.3 Relasjonelle egenskaper og kommunikative ferdigheter.....	61
4.2 Bruk av veiledningstilnærmingen.....	62
4.2.1 Utprøving av veiledningstilnærmingen.....	62
4.2.2 Ta lærdom av erfaring.....	63
4.2.3 Felles faglig kunnskap	64
4.3 Etisk syn på veilederrollen	65
4.3.1 Etisk bevissthet.....	65
4.3.2 Brukermedvirkning.....	66
4.3.3 Informasjonsansvar	67
4.4 Relasjonsarbeid i en veiledningssetting	68
4.4.1 Motivasjons- og endringsarbeid.....	68
4.4.2 Samarbeid med klienter	70
4.4.3 Veiledernes egne forventninger i arbeidet	71
4.5 Oppsummering.....	71
Kapittel 5. Drøfting.....	74
5.1 Hvordan kan organisasjonskulturen bli endret gjennom implementeringen av «På gulvet»?.....	74
5.1.1 Arbeidsmetoder og skriftlige dokumenter som synlige uttrykk i organisasjonen	75
5.1.2 Organisasjonens verdier og visjoner	78
5.1.3 Endring gjennom underliggende antakelser	80
5.1.4 «Familieorganisasjonen»	82
5.1.5 Oppsummering.....	83
5.2 Er dialog en samtale eller et møte som endrer både veisøker og veileder?	83

5.3 Hvordan ivareta etiske verdier i en relasjon	87
Kapittel 6. Avslutning	90
Litteraturliste	93
Vedlegg 1.....	97
Vedlegg 2.....	99
Vedlegg 3.....	100
Vedlegg 4.....	103
Vedlegg 5.....	104

Kapittel 1. Innledning

«Hvis det i sannhet skal lykkes at føre et bestemt menneske hen til et bestemt sted, må man først og fremst passe på at finde ham hvor han er og begynne der. Dette er hemligheten i al hjelperkunst. Enhver der ikke kan det, han er selv i inbildning når han mener at kunne hjelpe en anden. For i sandhet at kunne hjelpe en anden må jeg forstå mer end han- men dog først og fremst forstå det han forstår. Når jeg ikke gjør det, da hjelper min mere- forståelse ham slet ikke.»

(Søren Kierkegaard, 1864)

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Temaet for oppgaven omhandler i hvilken grad og på hvilken måte veiledere i barnevernet kan hjelpe de aller minste barna i forbindelse med utførelse av hjelpetiltak etter lov om barneverntjenester. Lov om barneverntjenester er den loven som regulerer barnevernets arbeidsoppgaver. Med hjelp menes det å bistå til at barnas stemme blir hørt og at det barna formidler blir tydelig for dem som skal gi barna omsorg. Ved utførelse av veiledning rettet inn mot foreldrene, søker veilederen å bistå barna slik at de får en bedre omsorgssituasjon.

Jeg har jobbet i kommunal barneverntjeneste over flere år. De siste årene har jeg hatt særskilt fokus på og ansvar for de miste barna, det vil si spe- og småbarn fra 0-3 år. Hjelpenebehovene til familiene har omhandlet å styrke eller etablere mentaliseringsferdigheter hos foreldrene samt øke deres foreldreferdigheter og sensitivitet knyttet til barnets behov. Mentaliseringsferdigheter forstås i denne sammenheng som evne til implisitt og eksplisitt fortolke egne og andres handlinger som meningsfulle ytringer av indre liv, som for eksempel behov, ønsker, følelser og fornuft (Sjøvold og Furuholmen, 2015). Å styrke foreldrenes mentaliseringsferdigheter kan oppleves som krevende arbeid for veilederne. Fagutøvere på området bør ha høy faglig kompetanse samt evne til refleksjon i møte med disse familiene. Systematiske og faglig gode verktøy til bruk i arbeidet er sentralt for at barna og foreldrene skal få så god bistand som mulig (Sjøvold og Furuholmen, 2015). Høy faglig kompetanse er særskilt viktig i møte med familier der barnevernet har høy grad av bekymring, slik at beslutningene barnevernet tar vedrørende barnet er faglig kunnskapsmessig fundamentert.

Bakgrunnen for veiledningstilnærmingen «På gulvet» ligger et opplevd behov hos ansatte i barneverntjenesten for å utvikle en felles tilnærming og verktøy opp mot en spesiell målgruppe av klienter. Det oppleves som vanskelig å tilby denne målgruppen et godt nok tilbud om hjelp gjennom allerede eksisterende metoder og verktøy. «På gulvet» ble derfor en tilnærming som i større grad kan tilpasses klientenes behov, samtidig som tilnærmingen opprettholder struktur og faglighet for veilederne i barneverntjenesten. Veiledningstilnærmingen vil kunne gi en felles faglig plattform for veilederne, og hele barneverntjenesten. Begreper, forståelse av problematikk og gjennomføring av veiledning i de ulike sakene ble dermed likere, uavhengig av veileder. Tilnærmingen skal sikre at kvaliteten på tiltakene i mindre grad ble personavhengig.

Øyvind Kvello (2015) hevder at bruken av manualbaserte metoder i enkelte tilfeller kan hemme kreativiteten til den som benytter manualen. På den andre siden vil en manualbasert metode sikre at veiledere samlet sett hever seg med tanke på kvalitet (Kvello, 2015). «På gulvets» oppbygning vil sikre at veileder skal kunne tilpasse veiledningen etter barn og foreldres behov, samtidig som de faglige kvalitetene ble opprettholdt. Ønsket er at det relasjonsorienterte fokuset ble opprettholdt, fremfor å la tilnærmingen bli gjennomført mekanisk og ufravikelig. Her mistet noe av tilnærmingens sin styrker, da et moment var at de manual- og evidensbaserte metodene ikke oppnådde ønsket resultat blant den aktuelle målgruppen som «På gulvet» retter seg mot.

«På gulvet» er under utarbeidelse og er derfor ikke en ferdig veiledningstilnærming. Den skal fungere som et veiledningsverktøy i veilederne møte med foreldre som har komplekse utfordringer i sin omsorgsgivning. Målet er et ønske om å skape en endring knyttet til foreldrenes forståelse for barnet og øke sensitiviteten i samspeillet. Det er i dette møtet det for min del som fagutøver har oppstått et ønske eller behov om å kunne belyse vårt arbeid og metodeutvikling, og hvilke behov denne tilnærmingen har utviklet seg fra. Gjennom denne oppgaven forsøker jeg derfor å systematisere erfaringer veilederne som arbeider med utgangspunkt i «På gulvet» -metoden har gjort i implementering og utøvelse av metoden, slik at deres erfaringer belyser dette.

I norsk sammenheng finnes det mange barneverntjenester med små fagmiljø, der det å tilegne seg nye verktøy knyttet til utredning eller veiledning kan bli tids- og ressurskrevende. Dersom enkle verktøy som for eksempel veiledningstilnærmingen «På gulvet» og erfaringer med denne blir presentert og godt dokumentert, kan det være med

på å gi et supplement i jobben. Gode verktøy for veiledere er viktig for å bidra til at barn får en bedre omsorgssituasjon. For å kunne bidra med det er mitt ønske å belyse bakgrunnen og tankene som ligger til grunn for veiledningstilnærmingen «På gulvet». Sett ut fra veileders rolle og perspektiv var mitt ønske å belyse bakgrunnen og tankene som lå til grunn for veiledningstilnærmingen «På gulvet» slik at eventuelle resultater og effekt av tilnærmingen synliggjøres.

Det er ofte den kommunale barneverntjenesten som først treffer de aller mest sårbare og risikoutsatte familiene når det er behov for hjelpetiltak. Familiens første møte med hjelperne kan bli premissgivende for sakens videre retning innad i det offentlige hjelpesystemet. Dersom fagpersonene mangler de rette verktøyene i møte med familiene kan det få dramatiske konsekvenser både for barnet en skal forsøke å hjelpe og foreldrenes motivasjon og vilje til å endre sine foreldreferdigheter gjennom veiledning. Kari Killen (2013) fremhever nettopp viktigheten av å bryte det hun har betegnet som «omsorgssvikt som kan vare over generasjoner» (Killen, 2013). Det er i dette landskapet barneverntjenesten må jobbe for å skape endring. For familiene blir det nødvendig å møte fagpersoner som har nok kunnskap og erfaring til å lede de på riktig vei for å skape en bedre omsorgssituasjon for sine barn. Kåre Skagen (2013) beskriver begrepet veiledning som en dialogisk relasjon mellom veileder og klient som både består av et saksforhold og av en relasjon. Relasjonen er bærende for at endringsprosessen ikke skal bli lidende og er avhengig av tillitt og respekt fra begge parter (Skagen, 2013). Begrepet veiledning og relasjonens betydning vil jeg se nærmere på i neste kapittel.

Å tilby hjelp som familien kun har takket ja til fordi de ikke føler at de har noe annet valg, gir noen videre føringer for en veiledningsrelasjon. Hvordan oppleves det for en veileder å ta fatt på et veiledningsforløp, der den eller de du skal veilede ikke er motiverte? Det ønsker jeg også å belyse gjennom å vise til etiske dilemmaer som en veileder kan stå i. Dette anser jeg for å være særskilt relevant med bakgrunn i nye endringer i barnevernloven. Før disse endringene trådte i kraft la barnevernloven til grunn at veiledning var et hjelpetiltak som kun ble brukt som frivillig tiltak i familier, hvilket betydde at veiledning ikke ble utført i familier der foreldrene ikke ønsket tiltaket. Her er det en sannhet med modifikasjoner da familier kan oppleve seg presset til å ta imot hjelpetiltak. I 2015 ble barnevernloven endret slik at en rekke frivillige hjelpetiltak også kan utføres etter vedtak i fylkesnemnda, eller ved tvang. Veiledning

som tiltak gjelder og her. Spørsmål relatert til hvordan hjelpetiltaket veiledning kan utføres med tvang og uten motivasjon for endring hos foreldrene er derfor noe jeg anser som viktig å belyse for å synliggjøre implikasjoner for veilederrollen.

Jeg har valgt å rette denne oppgaven mot egen arbeidsplass der veiledningstilnærmingen «På gulvet» er under utvikling og implementering. Studien vil bli relatert til familieveiledernes arbeidsoppgaver opp mot klientene til gjennomføring av oppdraget ved å gi veiledning og utfordringer rundt dette. Et relevant spørsmål i denne sammenheng er: Opplever veilederen at de mangler verktøy for å kunne hjelpe sårbare familier med kognitivt svake foreldre godt nok, eller ikke?

1.2 Problemstilling

Problemstillingen blir som følger;

«Hva kan «På gulvet» som en veiledningstilnærming innebære? – Implikasjoner for veilederrollen.»

Målet for oppgaven er å belyse hvordan ansatte i veiledningssituasjoner kan skape endring i barns omsorgssituasjon ved å bruke veiledningstilnærmingen «På gulvet», samt hvordan den enkelte veileder opplever sin rolle i møte med foreldrene, når de benytter «på gulvet» i veiledningen? Det er i dette rommet familieveiledere må komme familiene i møte, gjennom å skape en relasjon, samt skape bevegelse og endring som kan bli varig for barnets og familiens del. Hvordan kan en gjøre dette med "kniven på strupen" i saker der barnevernet har høy bekymring? Hvordan skape et godt samarbeidsklima når tittel og posisjon som ansatt i barnevernet møter motstand og sterke følelser? Hverdagen til veilederne i barnevernet og deres fagutøvelse og arbeidshverdag består ofte av slike følelser og motstand. I slike situasjoner trenger veilederen verktøy som både skaper positive endringer ved barnets omsorgssituasjon, samt bidrar til at barneverntjenesten kommer i posisjon til å samarbeide med familien slik at deres motivasjon for endring økes.

Jeg ønsker videre å belyse veilederrollen ved å se på om en felles faglig plattform, som nettopp var en av hovedhensiktene ved å utvikle veiledningstilnærmingen, kan ha ført til faglig utvikling for familieveilederne både på individuelt- og gruppenivå.

1.3 Tidligere forskning på området

Ut fra mine søk på temaet det er redegjort for finnes det flere studier som omhandler målgruppen foreldre med kognitive utfordringer i kontakt med barnevernet. Jeg vil her særskilt fremheve Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) som har initiert flere studier knyttet til spe- og småbarn i risikoutsatte familier. Flere av studiene fokuserer på kartlegging av tjenestetilbud gitt til familiene, samt kartlegging av barn i risiko med tanke på å gi riktig hjelp til rett tid. I mitt søk har jeg ikke lyktes i å finne andre større studier som har blitt gjort rundt vurderinger knyttet til ulike veiledningstiltak i norsk sammenheng.

Når det gjelder andre kilder til informasjon som kan danne bakgrunn for min studie vil jeg fremheve Ungsinn.no. Ungsinn er et elektronisk vitenskapelig tidsskrift om tiltak for barn og unges psykiske helse, og de vurderer virksomme tiltak rettet mot barn og unge, som et generelt grunnlag for evidensbaserte tiltak- og veiledningstilbud som finnes i Norge (Ungsinn.no). Jeg vil videre vise til en evidensbasert metode fra Australia som heter Parenting Young Children (PYC), som nå har blitt lansert i Norge. Noen utvalgte norske kommuner skal i samarbeid med Bufdir og Høgskolen Sørøst Norge være pilotkommuner i utprøvelsen av denne metoden. Metoden rettes i stor grad inn mot samme målgruppe som «På gulvet» baseres på (Trondsen og de Young, 2016).

Avslutningsvis vil jeg vise til en studie utført av NTNU: «Foreldre med kognitive vansker i møte med barnevernet» fra 2014, utført etter bestilling av Bufdir. I den nevnte studien ble det fremhevet i et foredrag i oktober 2016, at det finnes lite forskning som omhandler familier med kognitiv svikt, og hva det vil si for barn å vokse opp med foreldre som har kognitive utfordringer. Forskningen som foreligger på dette området er også noe utdatert.

Basert på overnevnte resultater etter litteratursøk kan det synes som om det er utført lite spesifikk forskning i norsk sammenheng på veiledningstiltak som rettes inn mot spe- og småbarn og foreldre med kognitive utfordringer av ulike årsaker.

1.4 Studiens oppbygning

I kapittel to vil jeg presentere studiens teoretiske kunnskapsgrunnlag og bakgrunn som er relevant med tanke på studiens problemstilling. Veiledningstilnærmingen «På gulvet» vil bli presentert gjennom både bakgrunn, målgruppe og bruksområdet. Jeg vil se

nærmere på det aktuelle lovverket som legger føringer for blant annet den hjelpen som blir gitt klienter. Sentrale begreper som veiledning og veiledningsrolle blir belyst, samtidig som både Scheins (1987) teori for organisasjonskultur og betydningen av relasjons gjennom veiledning danner en bakgrunns ramme for senere drøftingsspørsmål.

I metodekapittelet vil jeg beskrive fremgangsmåten for å belyse den valgte problemstillingen. Jeg vil redegjøre for mine metodiske valg, og grunngi disse gjennom å se nærmere på egen forforståelse og ulike etiske vurderinger sett opp mot valgene.

I kapittel fire vil jeg således presentere studiens funn, før jeg går over til å diskutere funnene ut fra problemstillingen, vist gjennom tre ulike drøftingsspørsmål.

Avslutningsvis i studien vil jeg presentere en oppsummering av studiens hovedfunn.

Kapittel 2. Teoretisk grunnlag og bakgrunn

I dette kapittelet presenteres studiens bakgrunn med tanke på studiens problemstilling. Veiledningstilnærmingen vil bli presentert gjennom å se nærmere på både bakgrunn, målgruppe og bruksområde. Videre redegjøres det for aktuelt lovverk som legger føringer for blant annet den hjelpen, i form av hjelpetiltak, som blir gitt klienter. Sentrale begrep som veiledning, rolle og veilederkompetanse blir belyst. Kåre Skagens (2013) forståelse av begrepet veiledning er allerede presentert innledningsvis, men vil bli ytterligere utdypet. Hans presentasjon av ulike veiledningstradisjoner bidrar til å sette veiledningstilnærmingen «På gulvet» inn i en mer historisk kontekst, gjennom å belyse fellestrekk med andre metoder og teorier. Videre blir synet på veilederrollen kort presentert gjennom Skagens fremstilling av direkte og indirekte veiledning. Relasjonens betydning i møte mellom veilederen og den veiledede blir en naturlig fortsettelse av samme tematikk. Avslutningsvis vil jeg presentere Scheins (1987) modell for organisasjonskultur. Gjennom å se nærmere på organisasjonens ulike nivåinndelinger, vil organisasjons åpne og mer skjulte verdier, holdninger og antakelser tre tydeligere frem.

2.1 En presentasjon av veiledningstilnærmingen «På gulvet».

Veiledningstilnærmingen «På gulvet» er som nevnt innledningsvis under utvikling i barneverntjenesten i Sandnes. Gjennom arbeid i utrednings- og veiledningsfasen med svakt fungerende foreldre, oppsto det et behov for å imøtekomme disse foreldrenes behov for veiledning på et «ikke teoretisk» nivå. Tilnærmingen oppsto som et resultat av dette. Med svakt fungerende foreldre vises det til flere definisjoner brukt i rapporten fra NTNU (2014) «Foreldre med kognitive vansker i møte med barnevernet» av Tøssebro, Midjo, Paulsen og Berg (2014). Her henviser de til foreldre med utviklingshemming og lærevansker som en gruppe mennesker som har kognitive utfordringer, samt foreldre som kan ha ervervede kognitive vansker senere i livet, eksempelvis gjennom ulykker eller hjerneslag. Nevropsykologiske diagnoser som eksempelvis autisme og asperger syndrom omfattes og i denne gruppen med kognitive vansker (Tøssebro, Midjo, Paulsen og Berg, 2014).

Ved tidligere arbeid i denne type saker som omhandler foreldre med kognitive utfordringer har veiledning blitt utført gjennom at veileder var sammen med foreldre og

barn i en veiledningssetting. Tema for slike veiledningssamtaler har omhandlet å snakke om barnet, bli kjent med barnets behov og gjennom dette forsøke å forstå hvordan de som foreldre skulle møte barnets behov. Dette skjedde uten at det ble knyttet opp mot en spesiell veiledningsmetode eller tilnærming. I flere tilfeller erfarte en at foreldre selv ikke opplevde å motta veiledning gjennom disse veiledningstreffene. Dette fremkom gjennom uttalelser fra ulike klienter som uttalte til kollegaer og samarbeidspartnere i samtaler, evalueringer og Fylkesnemndssaker at «de bare snakket med meg», «de sa aldri hva jeg skulle gjøre», «å snakke er ikke å gi veiledning». De refererte uttalelsene stammer fra mitt eget arbeidssted.

Hovedmålet ble å tilby foreldre en veiledning der barnet sto i fokus. Foreldre og barn ble gitt hjelp i trygge omgivelser, gjennom å tilrettelegge for veiledning gitt i en naturlig setting for lek og samspill. Arenaen hvor dette ofte skjer er når barn og foreldre treffes på «lekematten» på gulvet – derav navnet «På gulvet». Gjennom å strukturere og forenkle den hjelpen som blir gitt foreldrene, kan foreldrenes forståelse for egne handlinger hjelpe de til å skape gode omsorgsrammer for sine barn.

Det ble et behov for å systematisere råd- og veiledningsarbeid som ble gjort sammen med foreldrene som følge av at både veiledere og foreldre opplevde mangel på struktur og retning i veiledningens tilnærming. Målet for veiledningen var å stimulere foreldrenes forståelse av barnet atferd, for så i neste omgang kunne gi barnet nettopp det barnet hadde behov for. Her oppsto det ofte et motsetningsfylt forhold knyttet til hva veilederne mente de gav av hjelp, og hva foreldrene opplevde at de fikk. «På gulvet» som en veiledningstilnærming ble en måte å systematisere og strukturere dette arbeide på, slik at en i større grad kunne sikre at foreldrene selv opplevde at de hadde fått hjelp. Behovet for systematisering handlet både om å tydeliggjøre veiledningen for foreldrene slik at de bedre forsto hva de sa ja til av hjelp, samt et behov for å dokumentere det arbeidet veilederne gjorde gjennom tiltak. Tanken var også at bedre systematisering gjennom bruk av tilnærmingen ville gi et bedre grunnlag for å evaluere sakene. Målet var å se en bevegelse til endring hos foreldrene og hvilken betydning dette ville ha for barnets utvikling.

På samme tid vokste det frem et behov for å skape et felles kunnskapgrunnlag innad blant de veilederne som jobbet med akkurat denne type saker knyttet til problematikk og

alder på barna. Felles faglig forståelse knyttet til problemstillinger og måter å jobbe på, ville komme familien til gode gjennom det enedringsarbeidet som ble utført.

2.1.1 Tilnærmingens målgruppe

«På gulvet» har et tydelig fokus på de aller minste barna, aldersgruppen vil i hovedsak være mellom 0-2 år. Dette knyttet til den bokstavelige ned «på gulvet»jobbingen, der fokus er relasjon og samspill. Dette utelukker imidlertid ikke at temaene og spørsmålene kan være relevante til bruk for eldre barn og deres omsorgspersoner. Temaene som blir løftet frem er i den grad utformet generelt med tanke på barns grunnleggende behov.

Tilnærmingen skal favne de omsorgspersoner som ikke nødvendigvis vil passe inn i et vanlig veiledningsforløp som i større grad stiller krav til høyere kognitiv fungering hos foreldre, eksempelvis tiltak som Circle of Security eller MarteMeo. Refleksiv veiledning vil ofte bli for krevende for denne gruppen foreldre. Tettere veiledningsforløp med fokus på miljøterapeutiske tiltak gjennom eksempelvis rolle- og modelløring vil ovenfor foreldrene bli nødvendig. Årsaken skyldes foreldrenes utfordringer knyttet til å relatere og overføre kunnskap fra manualbaserte metoder over til egne barn. Gjennom å tilpasse veiledningen kan foreldre som i stor grad selv trenger tid til å bli følelsesmessig ivaretatt, få tid nok til å koble seg på barnet.

2.1.2 Tilnærmingens bruksområder

Det har vært positive erfaringer fra tjenesten der metoden ble utviklet knyttet til at hjelpetiltak har blitt satt inn i familien, samtidig som det har vært en pågående undersøkelse/utredning av familien. Å komme tidlig inn i saken, har blitt knyttet opp mot fokusområdet tidlig innsats, som tjenesten har hatt som et faglig satsningsområde over tid. Arbeidshypotesen har vært at jo tidligere en kommer inn i saken og i den grad kan begynne med endringsarbeid, desto bedre vil prognosene bli. Arbeidsmetodene har dermed blitt forsøkt tilpasset nettopp denne hypotesen og «På gulvet» har blitt brukt som en tilnærming inn i denne type arbeid. Følges vanling saksgang i en barnevernssak, vil veileder bli involvert etter at en undersøkelsessak er konkludert med hjelpetiltak. Bestillinger om veiledningstilnærming knyttes opp mot bekymringer og fokusområder i saken. I noen tilfeller, gjerne i saker med høy bekymring, kan hjelpetiltak settes inn under undersøkelsen. «På gulvet» kan brukes i begge slike tilfeller.

Den felles faglige plattformen skal legges til grunn blant de som jobber med «På gulvet», og de som «bestiller den» som tiltak inn i familier. Felles kunnskap og felles forståelse kan gi tydeliger bestillinger og tydeligere vurderinger både blant saksbehandlere og veiledere. Felles faglige grunnlag bygger på kunnskap som omfatter både utviklingspsykologi, tilknytningsteori, og barnevernfaglig kunnskap som omhandler blant annet risiko- og beskyttelsesfaktorer.

Veiledningstilnærmingen «På gulvet» inneholder en god del skriftlige dokumentasjon om tilnærmingens målgruppe, bruksområder, bakgrunnsforståelse som danner det felles faglige grunnlagte. Utover dette inneholder tilnærmingens skriftlige presentasjon praktiske «verktøy» som veilederne kan bruke i de aktuelle sakene. Verktøyene innebefatter refleksjonsspørsmål som skal skape og vekke undring rundt barnet behov og signaler. Videre inneholder tilnærmingen temaark for spe- og småbarn med relevante spørsmål for samtale, tabeller for spe- og småbarns normalutvikling, spørsmål knyttet til samspillmønstre og til sist «handlingark» som hjelper veileder å bryte ned aktuelle arbeidsmål til mer konkrete handlingsmål med indikatorer for ønsket utvikling.

Gjennom veiledningstilnærmingen vil hjelpen familien får bli strukturert og systematisert. Dette sett opp imot foreldrenes egen opplevelse av manglende hjelp og uklare syn på veiledningens innhold. Å ha en tydelig struktur på gjennomgang av tema med foreldrene, samt kunne presentere dette for foreldrene blir viktig. Økt kunnskap om hva som skal skje, kan skape økt trygghet gjennom økt kontroll. Motstanden kan slik ledes senkes hos klientene i de enkelte sakene.

Bedre dokumentasjon av effekten av veiledningen, blir et mål som tilstebes. Gjennom hyppige koordineringsmøter, der tema og bevegelse i saken diskuteres, tilpasses videre mål og fokusområder fortløpende. God dokumentasjon og hyppig planarbeid gir muligheter for å koble på ytterligere hjelpetiltak dersom en opplever at bekymringene rundt barnets omsorgsbehov er så store at barnet må skifte omsorgsbasis.

2.1.3 Bruk av tilnærmingen

Målet for tilnærmingen er å skape undring, utforskning og nysgjerrighet hos foreldrene ovenfor barnet, og gjennom både samtale og refleksjon vekkes tanker og følelser som foreldrene har knyttet til sine barn. Tilnærmingen har ikke har noen faste oppsett over antall tema eller spørsmål som skal dekkes ved hvert møte/veiledning. Fokus er å møte

foreldrene der de er. Gjennom bruk av metoden vil den gi hjelp til å strukturere viktige tema og skape refleksjon, som igjen er viktig for at barnets utvikling skal bli «god nok». Tilnærmingen tar sikte på å skape en setting der refleksjon knyttet til personens eget følelsesliv og barnets atferd og følelser kan vekke eller skape en bevisstgjøring. Lykkes dette vil en kunne jobbe med å utvikle foreldrenes mentalisering og skape en større forståelse for barnets behov, følelser og signaler i samhandling med foreldrene.

2.2 Hjelpetiltak i det kommunale barnevernet

For å sette «På gulvet» inn i en kontekst knyttet til bruk og anvendelsesområde, tas det utgangspunkt i det juridiske rammeverket de offentlige tjenestene forholder seg til. Adgangen til å tilby hjelpetiltak blir i dag regulert gjennom Barnevernloven, og jeg presenterer derfor de aktuelle paragrafene som gir adgang til at en barneverntjeneste kan sette inn tiltak som eksempelvis veiledningstilnærmingen «På gulvet».

2.2.1 Lovverket rundt hjelpetiltak

Barnevernlovens utgangspunkt er at barn skal vokse opp hos sine biologiske foreldre, og at hjelp etter barnevernloven primært skal gis i hjemmet. Barnevernloven vil i denne studien ikke bli dyptgående presentert, men jeg ønsker å vise til lovens første paragraf som tydelig legger føringer for barnevernets mandat som offentlig instans. I lovens første paragraf står det mandatet beskrevet slik:

«Sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp og omsorg til rett tid» (jamfør barnevernloven §1-1).

Barnevernets hjelpetiltak blir dermed ansett som viktig sosialpolitiske virkemidler, nettopp for å innfri de overliggende samfunnsoppgavene som tjenesten skal levere.

De frivillige hjelpetiltakene (jamfør barnevernloven §4-4) som kan bli satt inn i hjemmet skal alltid vurderes, før mer omfattende tiltak igangsettes.

I den nåværende barnevernloven er vilkåret for hjelpetiltak at:

«Barneverntjenesten skal, når barnet på grunn av forholdene i hjemmet eller av andre grunner har særlig behov for det, sørge for å sette i verk hjelpetiltak for barnet og familien» (jamfør Barnevernloven § 4-4, annet ledd).

Denne paragrafen regulerer barnevernets handlingsrom til å kunne sette inn hjelp til de barn og familier som vurderes som «hjelpetrengende». I disse vurderingene trer det «mildeste inngreps prinsipp» inn (jamfør barnevernloven §4-12, annet ledd). Dette

prinsippet innebærer at de vedtak som fattes, eksempelvis hjelpetiltak, skal stå i et rimelig forhold til de mål om endring som kan oppnås. Kan mindre inngripende tiltak settes inn som eksempelvis hjelpetiltak i stedet for en omsorgsplassering, skal det velges dersom det vil være tilstrekkelig for å gi barnet en tilfredsstillende omsorgssituasjon. Det innebærer at dersom det er grunnlag for tiltak i en sak, så er barnevernet alltid nødt til å vurdere om mildere form for hjelp i form av tiltak kan anvendes. Prinsippet gjelder alle typer tiltak etter barnevernloven, også tiltak som iverksettes med tvang og uten samtykke fra partene. Det kan eksempelvis ikke treffes vedtak om omsorgsovertakelse etter barnevernloven § 4-12 dersom det kan skapes tilfredsstillende forhold for barnet ved hjelpetiltak etter § 4-4, jmfør § 4-12 annet ledd (Christiansen, Bakketeig, Skilbred, Madsen, Havnen, Aarland og Backe- Hansen 2015). Eksempler på ulike typer frivillige hjelpetiltak er råd og veiledning, støttekontakt, barnehageplass, besøkshjem, avlastningstiltak i hjemmet og ulike foreldrestøttene metoder som PMTO og MST. Hver enkelt barneverntjeneste vil til enhver tid ha ulike typer tiltak å tilby sine klienter avhengig av både ressurser, kompetanse innad i tjenesten sett opp mot klientenes behov for hjelp.

2.2.2. Fokus på hjelpetiltak

Barneverntjenestens hovedoppgave er som nevnt å sikre at barn og unge ikke lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling. Barn og unge skal få nødvendig hjelp til rett tid. Å kunne sette inn virksomme hjelpetiltak, som for eksempel endringstiltak som råd og veiledning eller kompenserende tiltak som støttekontakt eller besøkshjem, er et viktig element i barneverntjenestens arbeid for å oppnå dette (Barne- og likestillingsdepartementet 2014). Forskjellen på endrings og kompenserende tiltak vil jeg utdype senere i kapitlet.

Gjennom å sette inn hjelpetiltak i en familie, kan dette bidra til positive endring hos barnet eller i familien generelt. Det er viktig å finne tiltak som styrker familiens egne ressurser, eller aktivere ressurser i øvrig familie eller nettverk. Hjelpetiltakene vil da både rettes mot barnets behov, da må det kunne iverksettes tiltak som både er rettet mot barnets behov, samtidig ha som mål å bedre foreldrenes omsorgsevne (Barne- og likestillingsdepartementet 2014).

I skrivende stund er det en ny barnevernlov ute på høring. I lovendringsforslaget foreslås det å utvide adgangen til å pålegge hjelpetiltak etter barnevernloven til å

omfatte flere tiltak enn i dag. Det innebærer at vilkårene for å pålegge eksisterende tiltak senkes. Formålet med lovendringen er å forbedre situasjonen til barnet og forebygge mer inngripende tiltak som omsorgsovertakelse (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2014).

For å skape et bilde av omfanget av barn og unge som mottar hjelp fra barnevernet, er det viktig å se på statistikk over barn som er i kontakt med barnevernet. I 2015 var det over 53 000 barn som mottok hjelp fra barnevernet. Over 40% av disse barna var plasserte utenfor hjemmet, mens de resterende 60 % av barna mottok hjelpetiltak i hjemmet. For flertallet av barna og familiene som kommer i kontakt med barnevernet, er det ofte tilstrekkelig å motta hjelpetiltak i hjemmet for en kortere eller lengre periode (Bufdir 2017 10.04). Dette betyr at den hjelpen som blir gitt, fører til at barna fortsetter å bo med sine biologiske foreldre. Ser man nærmere på hjelpetiltak som en samlet gruppe, ser man at nærmere 80 prosent av hjelpetiltakene i 2012 ble gjennomført i hjemmet, og kategorien «hjelpetiltak i hjemmet» blir det klart mest brukte tiltaket i norsk barnevern (Christiansen m.fl. 2015). Så hva innebærer «hjelpetiltak» som en samlet gruppe hjelp som blir tilbudt barn og familier?

Innenfor kategorien hjelpetiltak i hjemmet, er råd og veiledning ett av de fire enkelttiltakene som har vært mest benyttet. Andre tiltak som barnevernet benytter i stor grad er besøkshjem og avlastningshjem, økonomisk hjelp og deltakelse i ansvarsgruppe og samarbeidsteam (Bufdir 2017).

Av de hjelpetiltakene som ble gitt ved utgangen av 2015 rettet nesten halvparten (46 %) seg mot å styrke barnas utvikling, mens 31 % av tiltakene rettet seg mot å styrke foreldreferdighetene. De resterende 13 % av tiltakene knyttet seg til nettverksarbeid og samarbeid med andre tjenester. Ulike aldersgrupper er førende for hvilke typer hjelpetiltak som blir benyttet. Tiltak som fokuserer på å styrke barnas utvikling benyttes i større grad ovenfor ungdom, mens foreldrefremmende tiltak og tiltak i form av tilsyn og kontroll oftere iverksettes overfor de yngste aldersgruppene (Bufdir.no 2017). Veiledningstilnærmingen «På gulvet» har som nevnt tidligere i kapitlet, en klar målgruppe og retter seg både inn mot de yngste barna, med et klart mål om styrke foreldrenes omsorgsferdigheter.

Det har vært en tydelig politisk og faglig føring at bruken av hjelpetiltak bør dreies fra kompenserende til endrende eller strukturerende tiltak. Kompenserende tiltak forstås ofte dit hen at de først og fremst fungerer som avlastning for foreldrene og som stimulering til barna, en stimulering som ikke foreldrene makter å ivareta.

Endringstiltak eller strukturerende tiltak har et større fokus på «å øke foreldreferdigheter, utvikle samspill, bygge opp foreldrenes kompetanse, bygge opp eller aktivere nettverk og til slutt ansvarlig gjøre de involverte rundt barnet. Hjelpetiltak som en samlet gruppe kan dermed deles inn i støttetiltak, for eksempel besøkshjem, støttekontakt, barnehage, økonomisk hjelp med flere, mens veiledningstiltak innebærer for eksempel råd og veiledning, foreldreveiledningsprogrammer, miljøarbeider med flere (Christiansen m.fl.2015).

Barne- og likestillingsminister Solveig Horne, var så sent som i mars- 17 ute med et debattinnlegg i Stavanger Aftenblad, der hun snakket varmt for at barnevernet må hjelpe barna der de bor. I dette legger hun at mange får hjelp for sent eller at hjelpen er dårlig samordnet, eller at de med behov ikke blir fanget opp i det hele tatt. Kompetansen er ikke god nok til å møte de sammensatte behovene som barnefamiliene har, og enkelte beslutninger tas for langt unna familiene. Hornes løsning på dette blir «*Vi vil også at utrednings- og hjelpetilbudet til de yngste barna skal bli bedre. Derfor foreslår vi å lovfeste et statlig tilbud om spesialiserte utredninger av omsorgssituasjonen til barn i alderen 0–6 år. ... Gode utredninger av de yngste barna er komplisert, men samtidig svært viktig for å kunne gi treffsikker og riktig hjelp på et tidlig tidspunkt ...*» (Horne 2017). Hennes debattinnlegg løfter hjelpetiltaksarbeidet i barnevernet opp på agendaen med å legge noen føringer for hvordan man videre skal forholde seg til hjelpetiltak. Viktighet av kvalitet knyttet til den hjelpen tilbys, skal i større grad føre til: «*Vi må ha bedre kvalitet i hjelpetiltaksarbeidet slik at barn ikke må flytte hjemmefra. Dette vil gi betydelige samfunnsøkonomiske gevinster, og gi grunnlag for et godt voksenliv. Systemet skal tilpasse seg barna og familiene, ikke omvendt*» (Horne 2017). Ny barnevernlov står på trappene til å bli vedtatt i år, og Hornes uttalelser kan sees i henhold til de foreslåtte endringene som ligger der.

2.2.3 Råd og veiledning som hjelpetiltak

Små barn med risiko for utviklingsforstyrrelser grunnet deres omsorgssituasjon har ikke alltid tid til å vente på hjelp. Selv om mange av de yngste barna viser tydelige tegn på at

de har problemer, er det mange som ikke får hjelp i tide (Barne-ungdoms- og familiedirektoratet, 2015). Etter at barnevernet har identifisert og utredet disse barna og deres familier, og konkludert med et videre hjelpebehov, må det oftest iverksettes tiltak.

Tidlig innsats og intervensjon har i økende grad preget barnevernsfeltet det siste tiåret. Det har vært, og fortsatt er et satsingsfelt nedfelt i de fleste kommuners handlingsplaner. Å kunne identifisere de utsatte spe- og småbarn i aldersgruppen mellom 0-3/6 år, slik at rett hjelp vil kunne bli gitt tid blir et stort og overordnet mål som alle må bestrebe seg etter å nå (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, 2015).

Det har videre skjedd en dreining mot at det tilbys mer og mer veiledningstiltak, og at denne dreiningen sees tydeligst i større kommuner. UNI Research rapport fra 2015 presenterer en rekke funn knyttet til barnevernets hjelpetiltak i Norge, og omhandler nettopp «*Forskningsskunnskap om barnevernets hjelpetiltak*». Samspill mellom foreldre og barm og oppdragelse var de dominerende tema i råd og veiledningen som ble tilbudt (Christiansen m.fl., 2015). Veiledning til foreldre er derfor barnevernets hovedstrategi når barn skal gis hjelpetiltak i hjemmet. Råd og veiledning er det dominerende enkelttiltaket, og det tiltaket som benyttes mest uansett hvilke forhold som ligger til grunn for at hjelpetiltak er iverksatt (NOU, 2016).

Rapporten fra UNI Research peker på at strukturerte foreldreveiledningsprogram utgjorde mindre enn to prosent av alle barneverntiltak som var i bruk i 2014. Med strukturerte foreldreveiledningsprogram menes evidensbaserte metoder som eksempelvis PMTO, MarteMeo, og MST. Årsakene til dette kan være flere og det nevnes både vansker knyttet til rekruttering, samt at metodene retter seg mot avgrensede målgrupper, som er blant de som kunne ha trengt programmene mest (Christiansen m.fl., 2015).

2.2.4 Hjelpetiltak i et nasjonalt perspektiv

Jeg velger å vise til noen av de viktigste publikasjonene og rapporter som har vært med på å forme og påvirke de gjeldene føringer for hjelp som blir tilbudt i dag. De siste årene har blitt utarbeidet en rekke rapporter på initiativ og bestilling fra Bufdir og BLD knyttet til tidlig intervensjon, kartlegging og kompetanseheving innad i barnevernet, og med en spesiell satsning på styrket tjenestetilbud. Rapportene legger føringer for

hvordan de forskjellige kommunale tjenestene arbeider med denne gruppen. Hvilke tilbud og tjenester gruppen av barn og foreldre som er i kontakt med barnevernet får, er avhengig av rådene nasjonale føringer gir. I dette ligger også hver enkelt barneverntjeneste sitt behov for å kunne tilby den hjelpen familiene trenger og har behov for innenfor juridiske rammer. Hvilken kompetanse trengs det innad i en tjeneste, og hvilke rammer har denne tjenesten til å erverve seg denne kompetansen? Veiledningstilnærmingen «På gulvet» er et eksempel på et slikt hjelpetiltak som har utviklet seg over tid basert på tjenesten og familienes behov for hjelp. Behovet til å utvikle gode verktøy for lettere kunne gi den hjelpen som barn og familier trenger.

I 2012 ble det fremlagt en rapport for Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) med åtte faglige anbefalinger til Barne-, ungdoms- og familiedepartementet (BLD) om et forbedret tilbud til utsatte sped- og småbarn i aldersgruppen 0-3 år og deres foreldre. De fleste av rapportens anbefalinger har til hensikt å bidra til at sannsynligheten for at utsatte sped- og småbarn blir oppdaget og mottar rask hjelp øker betraktelig. Den største samfunnsøkonomiske gevinsten ved å gjennomføre disse faglige anbefalingene forventes derfor å være knyttet til at en vil oppdage flere utsatte barn i alderen 0-3 år som trenger et tilbud fra barnevernet. I dag utgjør dette ca. 5000 barn per år. Det vil bety at barnevernet vil kunne tilby tidlig innsats til flere barn og foreldre som har behov for hjelp. Det er godt dokumentert at tidlig innsats i barnets liv er viktig for at utfallet av innsatsen skal bli bra for barnet og dermed over tid gi samfunnsøkonomiske gevinster som følge av færre omkostninger til andre tilbud senere i livet, bedre utdanning og arbeidsmarkedstilknytning, lavere kriminalitet og bedre helse (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, 2015).

De siste årene har en rekke føringer og ny oppdatert kunnskap lagt føringer for videre satsningsområder innenfor barnevernsfeltet. I denne sammenheng føyer veiledningstilnærmingen «På gulvet» seg inn i rekken av nye måter å både tilrettelegge og jobbe med særlige risikoutsatte barn og familier som er i en kritisk fase i livet. Som vist ovenfor peker både rapporter initiert fra Bufdir og BDL på aldersgruppen 0-3 år som satsningsområder, der rask tiltakshjelp bidrar til å hindre skjevutvikling hos barnet. Rapporten fra UNI Research (2015) har pekt på det store omfanget av råd og veiledning som en samlesekk av ulike typer veiledningstiltak. Noen av rapportene eller rådene er evidensbaserte og manualbaserte og kan således dokumentere god effekt. I mye av den

veiledningen som fortsatt tilbys familier i dag, blir veiledningens effekt i liten grad dokumentert. UNI Research påpeker dette i sin rapport, og oppfordrer til mer forskning på den hjelpen som blir gitt på tvers av metoder og manualer. Veiledningstilnærmingen «På gulvet» er i så måte et eksempel på et slikt veiledningstiltak som fortsatt ikke kan dokumentere effekt. På tross av dette påpeker UNI Research at det finnes virksomme, gode metoder og tilnærminger som fortsatt bør benyttes, selv om de ikke kan fremvise effekt av tilbudt hjelp (Christiansen m.fl. 2015). Det er noe av denne studien forsøker å belyse, gjennom å se på hva det innebærer å jobbe etter en veiledningstilnærming og hvilke implikasjoner dette igjen har for veilederrollen.

Rapporten fra UNI Research peker videre på at det bør utvikles tiltak basert på virksomme elementer som kan identifiseres på tvers av programmer som hver for seg kan vise til god effekt, det vil si felleselementer. Sosialfaglig og miljøterapeutisk kunnskap bør utforskes i større grad, med tanke på at elementer fra slik tilnærming har vist seg virksomme (Christiansen m.fl. 2015). Samlet sett fremheves en rekke felleselementer som på tvers av sine metoder eller tilnæringsmåter har vist seg gjeldene overfor sårbare familier med veiledningsbehov. Disse elementene kan omfatte spesifikke miljøterapeutiske tilnærminger, samtaleferdigheter, øvelser, organisering med mer. Elementene bør kombineres på en måte som ivaretar fleksibilitet i forhold til barnas og familienes behov, men likevel innenfor en struktur som følges opp med veiledning og evaluering (Christiansen m.fl. 2015).

Knyttet til metoder og bruk av verktøy i arbeid med endringstiltak som råd og veiledning, viser jeg til Øyvind Kvellos (2015) bok «Barn i risiko». Han etterlyser et større tiltaksfokus, der utføring av tiltak ovenfor de mest risikoutsatte familiene må settes høyt. Det er uheldig å ensidig fokusere på enkeltelementer i den hjelpen som tilbys familier, i stedet for å ta innover seg et helhetlig bilde av en kompleks og sammensatt situasjon som krever innsats på en rekke områder. «... *det synes som om faren for å gå fra en veigrøft til en annen er i ferd med å vise seg i en del barneverntjenester*» (Kvello 2015 s.58). Han løfter videre frem den store satsningen på evidensbaserte metoder, som de senere årene har blitt tilpasset både kultur, etnisitet og personlige preferanser hos brukerne. Bruken av manualbaserte metoder kan i tilfeller hemme kreativiteten til den som benytter manualen. På den andre siden vil en manualbasert metode sikre at veiledere samlet sett hever seg med tanke på kvalitet.

Kvello påpeker avslutningsvis på å ivareta det relasjonsorienterte fokuset, fremfor å la metodens manual bli gjennomført mekanisk og ufravikelig (Kvello 2015). «På gulvet» vil kunne bli brukt som en tilnærming i arbeid med familier og barn, men ikke som en fastlagt stegvis oppskrift. I den grad ligger det et handlingsrom for veileder, til selv å tilpasse tilnærmingen sett ut i fra den enkelte families behov.

2.3 Sentrale begrep i oppgaven

2.3.1 Veiledning

I alle sosialfaglige yrker står møter mellom mennesker sentralt. Vi får mulighet til å ta del i andre menneskers liv, samtidig som de blir en del av våre liv. Møtene kan både være korte, de kan vare over tid, de kan være krevende, men de kan også være svært givende. «Et møte med et annet menneske kan også være en dypt meningsfylt erfaring. Vi vet kanskje ikke helt hvorfor, *men noe som betyr noe*, skjer med oss (Skau 2005). Hvordan kan vi forstå begrepet veiledning, og hvordan kan det forstås dette «møtet» sett opp mot den hjelpen som blir tilbudt klienter? I studien blir det viktig for meg å avklare begrepet veiledning som et begrep som både går igjen i «På gulvet» og i problemstillingen min, nettopp fordi det er faglig veiledning av klienter metoden er sentrert rundt. Det blir videre viktig for meg å avklare begrepet veiledning knyttet til problemstilling, og hvilke implikasjoner veiledningstilnærmingen har for veilederrollen. Det er svært mange ulike definisjoner av begrepet, men jeg har valgt å bruke Kåre Skagens (2013) forståelse av begrepet. Veiledning forutsetter samtale og må avgrenses fra både terapeutisk virksomhet, behandling og undervisning. Veiledning som virksomhet består av både et saksforhold og av en relasjon. I saksforholdet blir tema utdypet og undersøkt nærmere, ofte bestemt av kontekst. Tillit og kontakt ligger som forutsetning for relasjonen som oppstår i en veiledningsprosess. Uten nødvendig tillitt vil relasjonen bli lidende. I følge Skagen er god veiledning avhengig av god bearbeidelse av saksforhold, samt en god relasjon (Skagen 2013).

Jeg velger videre å henvise til Kari Killen når hun beskriver forholdet mellom veileder og den veiledede. Killen (2007) støtter seg til Fox (1989) når hun skal beskrive relasjonen som oppstår i en veiledningsrelasjon gjennom å hevde at «*Kontaktforholdet mellom veileder og veiledet er selve «hjørnesteinen» i veiledning. Videre blir det viktig*

å fremheve at både den veiledete og veilederen deler ansvaret for hvilket utbytte den veiledete får gjennom veiledningssituasjonen, og dette preger hele forholdet. Samspeillet mellom partene kan både fremme og hemme prosessen for utviklingsutbytte» (Killen, 2007 s.55).

Skagen (2004) hevder at det er en felles kjerne i all veiledning, både som praktisk virksomhet og om tankeretning. Likevel bør veiledningen både ha et klart innhold, og avgrenses fra andre virksomheter. I dette legger han at kjernen eller innholdet er knyttet til veiledningens formål, som er å formidle kunnskap, vise eksempler og reflektere sammen med andre. Gjennom dette blir saksforholdet og handlingsmuligheter til læring og personlig utvikling løftet frem (Skagen, 2004).

2.3.2 Veilederrolle

Innenfor sosiologi og sosialantropologi defineres rolle som summen av dem normer og forventninger som knytter seg til en bestemt oppgave, stilling eller gruppe i samfunnet. I følge Skagen (2013) skal en veileder være undersøkende, utforskende og lyttende. Her ligger en forståelse av at veiledning er en dialogisk virksomhet, der veileder befinner seg i en konstant dialog med den han veileder. Det innebærer at veilederrollen formes av veileders egen kompetanse og kunnskap (Skagen, 2013).

Rollekonflikt oppstår når et individ utsettes for motstridende krav og forventninger fra omverdenen. Det finnes ulike typer av rollekonflikter. De mest vanlige vil være at ulike krav som er uforenlige, stilles mot en rolleinneholder, eller at rolleinneholderen samtidig har flere posisjoner som det knytter seg motstridende sett av normer til.

Skagen (2013) trekker frem den indirekte veiledningsrollen som den mest dominerende typen å gi veiledning i dag. I direkte veiledning er det ikke noe skille mellom veiledning og rådgivning. Veilederen blir gjennom sin rolle oppfattet som mer kompetent enn den som får veiledning, og råd og anbefalinger blir oppfattet som god hjelp. Innenfor denne veiledningsteorien hadde veilederen en bredere repertoar, som ikke bare var begrenset til samtale. Denne veilederrollen hadde sin storhetstid i Norge, og internasjonalt, fra 1950- og 60 -årene. I hovedsak ble veiledning gjennomført innenfor voksenpedagogisk virksomhet. Ser vi på motstykket indirekte veiledning, som historisk hører hjemme i 1970-, 80- og 90-årene, vil veilederrollen inneha andre funksjoner. Veilederrollen blir gjerne anbefalt å være mer tilbakeholdene enn i direkte veiledning. Råd blir unngått fordi veileder frykter at dette kan føre til strategienkning fra den som mottar

veiledning. Å vise praktisk gjennom demonstrasjoner hvordan en skal utøve det som blir formidlet i veiledning blir unngått, fordi den indirekte veiledningsteorien hevder at dette vil føre til strategitenkning fra den som skal lære (Skagen 2004).

2.3.3 Ulike veiledningstradisjoner

Det har vært en rekke ulike retninger og veiledningstradisjoner som har influert de ulike måtene å veilede andre på oppover årene. Vi finner føringer innad i Norge, som på lik linje blir influert av andre land. Å kunne forstå og sette «På gulvet» som en veiledningstilnærming i et slikt perspektiv hjelper oss til å forstå hvilke føringer og tradisjoner som er med å influere de tankene som ligger til grunn for den måten «på gulvet» velger å tilnærme seg selve «håndverket» veiledning. Kåre Skagen (2013) snakker om en reise i veiledningens landskap i sin bok «I veiledningens landskap» når han tar sikte på å beskrive noen av de ulike veiledningstradisjonene som er førende i dag. Gjennom å se nærmere på disse ulike retninger, blir det lettere å peke på likheter og ulikheter. Innenfor de ulike veiledningstradisjonene og teoriene, så finner vi både rådgivning, supervisjon, konsultasjon, mentoring og coaching. Skagen hevder at det finnes flere ulike likheter og ulikheter i de nevnte tradisjonene. «På gulvet» veksler på flere av de aktuelle veiledningsretningene. Handlings- og refleksjonsmodellen som i flere tiår har spilt en viktig rolle innen den norske tradisjonen, legger vekt på refleksjon. «På gulvets» målgruppe omfatter klienter som i større eller mindre grad har utfordringer knyttet til refleksjon, så de trenger i mer grad praktisk kunnskap gjennom konkrete eksempler vist av veileder. En finner likhetstrekk i den konstruktivistiske retningen som fokuserer mer på individuell problemløsning og mesterlæren som legger like stor vekt på muligheten for å demonstrere og vise som på refleksjon (Skagen 2013). Grunnet studiens omfang og karakter vil jeg ikke gå ytterligere inn på dette.

2.3.4 Etikk i veiledning

Sidsel Tveiten (2008) refererer til Tranøy (1999) og Schmidt (2000) når hun skal definere etikk og moral som begreper. «*Etikk kan forstås som systematisk refleksjon over spørsmål om rett og galt, godt og ondt i moralsk forstand. Moral brukes om rett og galt, godt eller dårlig o praktisk handling. Etikk betyr altså refleksjon over moral*» (Tveiten,2008, s.45).

Veiledning kan også forstås som en etisk handling, da veiledning dreier seg alltid om et annet menneske. Her legges det vekt på kvaliteten av veiledningen, noe som er nært

knyttet til etikken. Dårlig veiledning blir dermed forstått som veiledning som ikke ivaretar eller hjelper klienten, men den gode veiledningen klarer å ivareta klienten og hjelper den videre i en veiledningsprosess. Tveiten (2008) fremhever frivillighet i forhold til deltakelse i veiledning som en etisk verdi, på lik linje som invitasjon til deltakelse til veiledning eller deltakelse i øvelser og innfallsvinkler til refleksjon.

Yrkesetiske retningslinjer bygger på konsensus, som innebærer at en yrkesgruppe vedtar noe som gjeldene. De yrkesetiske retningslinjene er med på å sette rammer for og samtidig begrense valgfriheten i henhold til og med tanke på den ansattes faglige verdier og verdier relatert til utøvelsen av en funksjon (Tveiten, 2008). Personlige verdier som er ubevisste og skjulte, kan komplisere både virkeligheten og yrkesutøvelsen for en veileder. Har en ikke et bevisst forhold til personlige og faglige verdier, kan konsekvensene av våre valg bli store siden verdiene vi har legger føringer for våre handlinger. Handlinger kan dermed defineres opp mot definerte verdier, men selv om både de etiske aspektene kan vurderes og bevisstgjøres, så kan de vanskelig etterprøves (Ibid).

2.4 Dialogisk kommunikasjonsteori

Som en forlengelse av de ulike veiledningsretningene som blir presenter, spiller også selve veiledningen hovedrollen. Tross både likheter og ulikheter mellom de ulike perspektivene, tradisjonen, modellene er selve møtet mellom veileder og den veiledete det viktigste. Det er selve møtet som er kjernen i veiledningen. For å belyse dette ønsker jeg å bruke den russiske språk- litteratur- og kulturteoretiker Mikhail Bakthin dialogiske kommunikasjonsteori. Jeg velger først å presentere Bakthins forståelse av begrepet dialog, slik som Dysthe (2006) formidler det. Han setter det som et grunnvilkår for menneskelig eksistens. I dette tolkes det dit hen at gjennom å leve i verden, så inngår vi alle i dialog.

Bakthin er videre opptatt av hvordan en kan skape mening, og hvordan mening blir til. Det henger tett sammen med en utvikling av språklig identitet. Her løfter Bakthin språket opp som et sentralt begrep og en forutsetning av at et dialogisk møte vil finne sted. Språket blir av grunnleggende betydning for identiteten, og det er språket som blir verktøyet inn i møtet for å kunne uttrykke både tanker, meninger og kunnskap. Å beherske språk blir nøkkelen til å bli en jevnbyrdig deltaker inn det dialogiske møtet.

Dysthe (2012) forklarer Bakthins teori gjennom den spenningen som oppstår mellom ulike stemmer som gir mulighet for en dypere forståelse, samt at nye tanker oppstår. Forskjellighet kan dermed bli sett på som en ressurs. I praksis kan det vise seg gjennom at en ved samtale løfter frem ulike stemmer, syn, meninger og løsninger. Videre ved at en vekker undring eller nysgjerrighet hos den andre, og at en kan bruke uenighet til å gå dypere inn i spørsmål rundt aktuelle temaer. Ergo hevder Bakthin dermed at det alltid er vi, ikke jeg, som gjennom dialogisk interaksjon skaper mening. *«Mening oppstår i samspillet mellom de som kommuniserer og responsen fra den andre er det aktiverende prinsippet som skaper forståelse»* (Dysthe, 2003, s.58) Forståelse av Bakthins begrep dialogiske møte, sett opp mot begrepet samtale der det dialogiske aspektet ikke blir rommet, bidrar til å belyse veileders rolle i å utøve veiledningstilnærmingen.

Bakthin hevder enighet bare inngår som en liten del av samtalen. Sluttpunktet i en samtale bør alltid være uenighet. For mye enighet gir ikke samtalen nok spenning og mangfold. Slik Carson og Birkeland (2009) tolker Bakthin blir det feil hvis veileder eier svarene og ikke spør for å vite. Hvis veilederen kjenner retningen kan veisøkerens stemme lett bli undertrykt i en veiledningssamtale. Det blir viktig å forsøke å gi rom for den andre og dermed det flerstemmige i samtalen.

2.5 Edwards Scheins modell for organisasjonskultur

Innenfor enhver organisasjonskultur, finnes det ulike nivå av kunnskap, verdier, normer og antakelser. Disse er mer eller mindre synlig. Både for de utenfor den gitte organisasjonen, og de som selv er medlemmer av den. Organisasjonskulturen blir delvis synlig og kommer til uttrykk gjennom veiledernes bruk av felles metoder, og eksisterende rutiner i for eksempel oppstarts og evalueringsmøter under en veiledningsprosess. Det betyr at utenforstående lettere kan plukke opp de mest synlige verdier og rutiner, men de dypere antakelsene som ligger til grunn for nettopp eksisterende rutiner blir vanskeligere å oppdage. Likeledes er det med de etiske verdiene brukt som rettesnor innad i organisasjonen. Det må tas høyde for de ulike nivåene av «verdisett» dersom en organisasjon skal implementere ny kunnskap, nye rutiner eller nye tilnærminger ovenfor klienter. Jeg vil i de følgende avsnitt se nærmere på Scheins (1987) teori for organisasjonskultur slik den er beskrevet i Lauvås og Handal (2000). «På gulvet» som en veiledningstilnærming vil gjennom implementeringsfase blir et nytt tilskudd til organisasjonen. Her kreves to ting: - For det første må

tilnærmingen blir implementert inn i organisasjonskulturen som en veiledningsmetode på lik linje med andre metoder. For det andre må veilederne gjennomgår en uformell sosialisering der handlinger, meninger og verdier sosialiseres inn, nettopp for å sikre individet plass i den eksisterende kulturen. I følge Lauvås og Handal (2000) sikres medlemskap i den eksisterende kulturen, ved at en dokumenterer nødvendig kompetanse men også ved at en oppfører seg slik «de andre» på arbeidsplassen gjør, ikke nødvendigvis slik som en «burde» gjøre ifølge faglig etiske retningslinjer, førende verdier og holdninger som ble formidlet på studiene (Lauvås og Handal, 2000). Scheins (1987) tanker og begreper vil så bli drøftet ytterligere sett opp mot mine funn i drøftingskapittelet.

Denne modellen illustrerer organisasjonskulturens ulike nivå, og er gjengitt fra Lauvås og Handal (2000) som igjen har gjengitt Schein (1987).

	Identifisering	Tolkning	Bevissthet
Kulturens synlige uttrykk	Lett	Vanskelig	Høy
Sentrale verdier	↕	↕	↕
Underliggende antakelser	Vanskelig	Lett	Pre- bevissthet

Først og fremst så forstås organisasjon som ramme for sosiale interaksjoner mellom mennesker over lengre tid. I en organisasjon er det medlemmene som bidrar til å utvikle organisasjonen slik at den får satt sitt bestemte særpreg. Organisasjonenes kultur kan ifølge Schein (1987) komme til uttrykk på tre ulike nivåer og gjennomulike uttrykk.

«Det første nivået» består ifølge Schein (1987) av det en i prinsippet kan identifisere gjennom observasjon, intervjuer og øvrig prat, dokumentstudier og så videre. Schein (1987) kommer med eksempler som jeg har overført til studiens aktuelle organisasjon som eksempelvis hvilke regler og rutiner en arbeidsplass har, hvem og hvor en sitter og spiser lunsj, hvordan en skal kle seg. Dette nivået er relativt enkelt å kartlegge og identifisere. Å tolke hva de synlige uttrykkene betyr, byr på utfordringer, selv om aktørens bevissthet rundt dem er relativt høy, sammenlignet med de andre nivåene.

«Det andre nivået» omhandler sentrale verdier og normer, og lar oss gå dypere inn i organisasjonskulturen enn det første nivået. Det omhandler de kulturelle elementene

som beskriver organisasjonens mål og drømmer for videre vekst og utvikling innad, eksempelvis i hvilke retninger vil lederne at organisasjonen skal utvikle seg i. På dette nivået finnes sentrale verdier som formidles utad til klienter om hva organisasjonen står for, det «offisielle» bildet.

«Det tredje nivået» omhandler de underliggende antakelsene. Dette rommer de kulturbestemte oppfatninger som legges til grunn for tenkning og handling innenfor organisasjonen. Denne type antakelser er vanskelig å identifisere, men relativt enkle å tolke når de først er identifisert, ifølge Schein (1987). Aktørene har kun et *prebevisst* forhold til dem. Det betyr at de underliggende antakelsene er noe som tas for gitt. Eksempler kan knyttes til hvilke forestillinger de ansatte i en organisasjon har om hva det er som får ansatte til å jobbe, eller hva de legger til grunn for sine faglige beslutninger, som har utviklet seg til «at slik gjør og tenker vi det her». De underliggende antakelsene har ifølge Schein (1987) utviklet seg over tid. Det startet som en bevisst tanke, hypotese eller forståelse hos noen. Etter hvert ble det spekulative borte, og antakelsen gikk over til å bli en mer etablert «sannhet» i organisasjonen. Dermed kommer denne antakelsen til å prege organisasjonen, og resonnement, begrunnelsene eller undringen «bak» antakelsen forsvinner. Etter en stund tas de underliggende antakelsene for gitt, som udiskutable sannheter, siden denne oppfatningen vedlikeholdes, både som ide, strukturelt og gjennom praktisk erfaring. En vet ikke lengre om det som tas for gitt, startet som kun en av mange mulige oppfatninger, og dermed var usikker og relativt i utgangspunktet. De underliggende antakelsene som jeg ønsket å få mer kunnskap om fra informantene i fokusgruppeintervjuene vil bli drøftet nærmere i avsnitt 5.1.

Scheins (1987) hovedpoeng er at organisasjonsutvikling, om den skal bli noe mer en «fasadeutbedring», må gripe ned i de underliggende antakelsene, få de frem i lyset og få organisasjonens medlemmer til å se kritisk på dem. De underliggende antakelsene har, subjektivt sett, «sannhetsverdi». De deles av felleskapet, og blir gjennom dette stadig holdt ved like. En utenforstående kan bli avvist uten videre, dersom det blir fremmet synspunkter som står i motsetning til det fellesskapet deler. Schein (1987) peker på hvor vanskelig det er for en enkelt ansatt å identifisere de underliggende antakelsene, nettopp fordi de selv er bærere av dem. Assistanse utenfra blir ofte nødvendig for å bringe de underliggende antakelsene frem i lyset (Lauvås og Handal, 2000).

Den samme forståelsen må benyttes knyttet til veiledningsprosessen. En veileder må arbeide med de underliggende antakelsene som råder og som har blitt etablerte sannheter eksempelvis knyttet til omsorgsgivning. Sett opp mot «På gulvet» som en veiledningstilnærming, vil jeg i drøftingskapitlet drøfte nettopp det i avsnitt 5.1.

2.5 Å møte hele mennesket

I veiledningsarbeid handler det om å tilrettelegge for en eller annen form for forandring hos et annet menneske. Dette kan dreie seg endring av opplevelse, tenkning, følelser, holdninger eller atferd. En fagperson, i dette tilfellet en veileder, viktigste oppgave er å forholde seg slik at læring, utvikling, bevisstgjøring, frigjøring, vekst, mestring eller bedret funksjon hos den andre fremmes. Yrkeskonteksten, det at man samhandler med et annet menneske, gjør at det stilles bestemte krav til kommunikasjonen. Disse kravene springer ut av overordnede mål for arbeidet. Partene har bestemte forventninger til hverandre som er med på å prege relasjonen.

Hvordan en møter det et annet menneske gjennom samhandling, har mye å si for hvordan den samhandlingen utvikler seg. En viktig komponent i den relasjonelle kompetansen er nettopp det at man klarer å møte den andre som et subjekt, og ikke som et objekt. I det ligger det at man er stand til å møte den andre som et medmenneske, slik at den andre føler seg både sett, hørt, bekreftet og forstått. «*Subjekter samhandler og forstår hverandre, objekter påvirker hverandre gjennom årsaks-virkningssammenheng*». (Røkenes og Hansson 2002, s.13) Evne til å forstå hvordan den andre opplever verden, og å avdekke hvilke motiver eller hensikter den andre handler ut fra, skaper et tydeligere subjektperspektiv. Dersom man klarer å forstå atferd, som tilsynelatende er meningsløs, ut fra den sammenhengen den fremkommer i, kan den gi mening. (Røkenes og Hanssen 2002) Dette kan illustreres gjennom eksempelvis en mor som gir omsorg til sitt barn på en bestemt måte, nettopp fordi hun selv har fått omsorg på denne måten. Forstår vi det fra morens side, så kan man se at mor har manglet andre rollemodeller i sin omsorgsgivning, og dermed aldri blitt vist hvordan hun alternativt kan gjøre det. Både forklaringer og forståelse er viktig skal vi klare å møte hele mennesket.

I arbeid med mennesker inngår man ofte i ulike roller. Man får lett en hjelperelasjon, der forventninger ligger innbakt i de ulike rollene. Det forventes at den ene parten,

eksempelvis veilederen, er til hjelp for den andre, eksempelvis klienten. I slike situasjoner må ikke fagpersonen bli for handlingsivrig, gjennom å bli for effektiv, ville handle og utføre på vegne av klienten eller om å vise handlekraft utad til andre. Da kan man stå i fare for å både fremmedgjøre den andre, gjennom en objektivisering. Klienten kan selv kjenne på følelser av krenkethet, mislykkethet, manglende mestring og lavere selvbilde. «*Den andre blir «det» en fagperson holder på med*» (Røkenes og Hanssen 2002, s.16) og gjennom dette oppleve handlinger som krenkelse av egen integritet og selvbestemmelse.

«På gulvet» som veiledningstilnærming blir en mulighet for veileder å møte klienten på like premisser i den grad fleksibilitet i verktøyene lar veileder tilpasse veiledning etter klientens behov. For å forstå konteksten veiledningstilnærmingen oppstår i og andre implikasjoner for veilederen er det viktig med teori som kan synliggjøre dette.

Kapittel 3. Metode og metodiske overveielser

I all forskning er det vesentlig at metoden er tilpasset formålet. Metoden som velges skal være velegnet til å gi svar på problemstillingen som ligger til grunn for problemstillingen (Malterud, 2002). Som nevnt tidligere er det veiledningstilnærmingen «På gulvet» som danner utgangspunktet for dette forskningsprosjektet fortsatt under utvikling og målet med denne oppgaven er å følge utviklingen av tilnærmingen så langt som tilnærmingen er utviklet per i dag. For å kunne følge denne utviklingen, samt på den andre siden være en av den som arbeider med selve utviklingen av veiledningstilnærmingen på mitt arbeidssted, velger jeg følgeforskning som metode.

Innledningsvis vil jeg presentere min vitenskapsfilosofiske forankring, da denne vil ha innvirkning og danne rammeverket for hele oppgavens tilnærming og metodologi. Videre i kapittelet vil jeg redegjøre for valg av forskningsmetode som ligger til grunn. Jeg vil i den sammenheng se nærmere på bruk av fokusgrupper til datainnsamlingen. Valg av informanter, avgrensninger og utvikling av intervjuguiden i forkant av fokusgruppeintervjuene blir så redegjort for og beskrevet nærmere. Det vil i analysedelen av oppgaven bli benyttet en fenomenologisk hermeneutisk metode, for å nærmere belyse den valgte problemstillingen, som senere vil bli gjort rede for. Avslutningsvis vil jeg redegjøre nærmere for min egen forforståelse knyttet til denne oppgaven, samt se nærmere på etiske dilemmaer og rollen som portvakt.

3.1 Studiens vitenskapsfilosofiske forankring

Vitenskapsfilosofi studerer hva vitenskap er- og hva den bør tilstrebe å være. Det handler om grunnleggende spørsmål relatert til vitenskap eller vitenskapelig aktivitet og hvordan dette helt eller delvis kan besvares ut fra et filosofisk perspektiv (Thomassen, 2006). Forskerens vitenskapsteoretiske forankring har imidlertid betydning for hva forskeren søker informasjon om, og danner et utgangspunkt for den forståelsen som forskeren utvikler (Thagaard, 2013). Hva som dermed blir definert som kunnskap eller teori og hvordan man kommer frem til dette, blir derfor sentrale spørsmål innenfor vitenskapsfilosofi.

Problemstillingen i studien handler om veiledningstilnærmingen «På gulvet» og hva denne som en veiledningstilnærming kan innebære. Ulike implikasjoner for veilederrollen er også noe studien skal forsøke å belyse. Familieveiledernes egne

subjektive opplevelser og erfaringer danner dermed empirien knyttet til «På gulvet», samt deres egne erfaringer i bruken av dette i møte med klientene. Hva innebærer det for de som familieveiledere å bruke denne tilnærmingen, og hva har det å si for deres egen veiledningsrolle? Dette betyr at det er familieveiledernes egne opplevelser subjektive opplevelser og erfaringer som danner empirien i studien min og som jeg skal forsøke å forstå gjennom det analytiske arbeidet. Empiri forstås her som teori som utvikles gjennom systematisk analyse av data (Thagaard, 2013). I det følgende vil jeg gi en kort presentasjon av to vitenskapsfilosofiske tradisjoner, da oppgaven knytter seg til begge disse tradisjonene i analysen.

3.1.1 Fenomenologi

Fenomenologi tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, og søker å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer. Interessen blir sentrert rundt fenomenverdenen slik de personer vi studerer, opplever den, mens den ytre verden kommer i bakgrunnen. «*Sentralt innenfor fenomenologien er å forstå fenomener på grunnlag av perspektiver til de personene man studerer, og å beskrive verdenen slik den erfares av dem*» (Thagaard, 2013, s.40). Gjennom å bruke et fenomenologisk perspektiv så utforsker en de ulike meninger som personer tillegger sine erfaringer av et fenomen.

I denne studien forsøker jeg nettopp å se nærmere på de felles erfaringer og felles forståelsen familieveilederne har av veiledningstilnærmingen «På gulvet» så langt. Gjennom dette kan jeg som forsker utvikle en essens av familieveiledernes felles forståelse av nettopp de fenomen som søkes belyst.

Med utgangspunkt i en fenomenologisk tilnærming må jeg som forsker sette min egen forforståelse til side. Dette innebærer å se bort ifra teorier, meninger og forventninger som jeg møter de andres erfaringer med (Thomassen, 2006). Thagaard (2013) hevder at det er viktig som forsker å være åpen for erfaringene til de personer som skal studeres. Som forsker vil man ikke klare å være nøytral eller sette til side sin egen forforståelse og all kunnskap og erfaringer som den er basert på for å la fenomenene man studerer tre klart frem. Å tilegne seg kunnskap på en kvalitativ måte, uten å se seg selv som medskaper av den kunnskapen som blir produsert, vil etter min vurdering bli umulig. Dette fordi jeg som forsker selv er en del av den verden der grunnlaget for all mening blir skapt, noe som ikke kan tilsidesettes. Jeg vil derfor ikke kunne sette til side min forståelse og mine forventninger, da min nåtid er forbundet med min fortid og en

tradisjon (Thomassen, 2006). Dette innebærer at jeg som forsker og mine informanter, både former og blir formet av hverandre i vår felles forståelse.

Denne oppgaven bygger både på fenomenologiske og hermeneutiske tilnæringer. Slik jeg ser det kan forskningen ende opp med å mangle en vesentlig dimensjon uten å dra inn en hermeneutisk måte å forstå menneskers meninger, kunnskaper og erfaringer på. «*Fenomenologi og hermeneutikk er vevd sammen på en måte som gjør at det ikke er mulig å skille dem*» (Hårtvedt og Jensen 2004, s.60). Dette illustrerer at vi snakker om to filosofiske perspektiver som hører til under samme tradisjon, og bygger på teorier om fortolkning(hermeneutikk) og menneskelig erfaring (fenomenologi) (Malterund 2002).

3.1.2 Hermeneutikk

Hermeneutikken søker å forklare hvordan ny kunnskap kontinuerlig utvikles og skapes i møte med nye tanker og ny forståelse. Å redegjøre for hva forståelse er, er nettopp hermeneutikkens oppgave (Thomassen, 2006). Med en hermeneutisk tilnærming i forskningen kan vi øke vår forståelse av hvordan vi forstår, og hvordan vi gir verden mening (Thornquist, 2003). Dette innebærer at forståelse er rettet mot å avdekke meningen med noe eller i noe.

En hermeneutisk tilnærming vil skape grunnlaget for min forståelse av teorien jeg velger å bruke. Både min problemstilling, min intervjuguide og min analyse av dataene vil bære preg av en hermeneutisk tilnærming for å øke min egen forståelse.

Den hermeneutiske sirkel illustrerer hvordan forståelse som prosess arter seg. Fra en helhetsforståelse via en delforståelse til en ny helhetsforståelse. En helhetsforståelse vil for eksempel være å forstå veiledningstilnærmingen så langt den er utviklet frem til nå, samtidig som ny kunnskap og erfaringer i eksempelvis bruk av metoden, vil være med på å bidra til ny delforståelse som igjen da er med på å skape en ny helhetsforståelse. Forforståelse er dermed den første helhetsforståelsen jeg har av veiledningstilnærmingen «På gulvet». I møte med enkelte deler av veiledningstilnærmingen oppstår det delforståelser som igjen virker tilbake på jegets førforståelse, slik at ny helhetsforståelse kan oppstå.

Thornquist (2003) forklarer den hermeneutiske sirkelen som en dynamisk erkjennelsesprosess som pendler mellom del og helhet i forsøket på å forstå begge deler best mulig. Dette innebærer at hver gang vi forstår en del av virkeligheten, påvirker det

vår oppfatning av helheten. Den nye helhetsforståelsen setter delen, eller delene i et nytt lys, og gir dermed en ny forståelse av enkeltdelene, som igjen påvirker helhetsforståelsen. Gjennom å bruke den hermeneutiske sirkelen uttrykkes gjerne forståelsesprosessen slik at «helheten virker på delene og delene virker tilbake på helheten». Sirkelen kan bedre forstås som en spiral, for forståelsen har endret seg over i løpet av tid. Dette innebærer at den ikke er avsluttet men i stadig endring.

I enhver forståelsesprosess blir det viktig å avklare hva den enkelte bringer med seg inn av egen forforståelse. Dette betyr at jeg som forsker også må presentere hvilken forforståelse jeg hadde ved oppstart av denne oppgaven og videre hvilken forforståelse jeg og mine kollegaer hadde i oppstarten av utviklingen av veiledningstilnærmingen. Forforståelseshorisonten består av alle de holdninger og oppfatninger man har, både bevisste og ubevisste. Dette innebærer at forforståelseshorisonten dermed påvirker den enkeltes forståelse av veiledningstilnærmingen «På gulvet» og at hver og en alltid vil forstå «På gulvet» i lys av sin egen forforståelse. Man kan derfor ikke forkaste sin egen forforståelseshorisont, fordi den utgjør totaliteten av de holdninger, fordommer og oppfatninger man til enhver tid har og som igjen er resultat av tidligere erfaringer (Tornquist, 2003).

3.2 Valg av metodisk tilnærming og design

«Den opprinnelige betydningen av ordet metode er «veien til målet» (Kvale og Brinkman 2015, s.140). Dersom en skal finne en eller flere veier til målet, må en nødvendigvis vite hva målet er, hvilke veier en kan ta og hvordan en skal komme seg dit. De ulike forskningsmetodene som anvendes blir dermed forskernes redskap i møte med det som forsøkes forstås, nettopp for å utvikle ny kunnskap, eller etterprøve eksisterende kunnskap.

Forskeren må ta utgangspunkt i forskningens tema og velge den forskningsmetoden som best egner seg til å kunne besvare de gitte problemstillinger på best mulig måte. Metode blir dermed ikke bare «teknikker» man benytter seg av, men noe man faktisk gjør underveis i forskningen (Leseth og Tellmann, 2014). Det finnes dermed svært mange ulike måter å gjøre ting på, det vil si metodologier. Metodologi er kunnskap om metode, mens metode er den konkrete fremgangsmåten jeg som forsker har valgt for å tilnærme meg eksempelvis problemstillingen. Leseth og Tellmann benytter seg av Jonathon Moses og Torbjørn Knutsens (2012) beskrivelse av metoder som problemspesifikke

teknikker, mens metodologien gir det overordnede blikket på verden som styrer hvordan forskeren tar i bruk ulike metoder (Leseth og Tellemann 2014).

3.2.1 Kvalitativ metode

«Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?» (Kavale og Brinkman 2015, s.18). Dette kan gjøres gjennom bruk av kvalitative metoder, der menneskers opplevelse av fenomener blir utforsket dypere. Thagaard (2013) hevder at en viktig målsetting for kvalitative tilnærminger er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener. Fortolkning har derfor en særlig stor betydning innen den kvalitative forskningen. Hvordan forskeren analyserer og fortolker de sosiale fenomenene som studeres, kan gi ulike og viktige metodologiske utfordringer. De kvalitative metodene kan bidra til å presentere et mangfold og nyanser. «*En og samme virkelighet kan alltid beskrives ut fra ulike perspektiver, selv om ikke alle perspektiver er like relevante for den problemstillingen en som forsker ønsker å belyse*» (Malterud 2002, s.2469).

Thagaard(2013) fremhever nettopp systematikk og innlevelse som to viktige stikkord for god kvalitativ forskning. Innlevelse er viktig for å oppnå forståelse for de fenomener vi studerer, og for å utvikle teoretiske perspektiver. «*Systematikk er viktig fordi vi gjennom en systematisk tilnærming kan bidra til å gjøre grunnlaget for hvorledes kunnskap utvikles, eksplisitt*» (Thagaard 2013, s.17).

En kvalitativ studie vil kunne gi meg muligheten til å komme nærmere og dypere inn i stoffet som studeres. Denne studien følger utviklingen av «På gulvet» og kvalitativ metode vil belyse problemstillingen til grunn for studien. Kontakten mellom forsker og de sosiale fenomenene som forskeren studerer, i mitt tilfelle informantene, gir nærmere kontakt gjennom deltakende observasjon eller intervju. En dypere forståelse av nettopp de sosiale fenomenene kan oppnås på bakgrunn av fylldige data om personer og situasjoner. Videre vil det kunne gi meg mer innsikt og forståelse knyttet til hvilke oppfatninger og erfaringer familieveilederne selv sitter med gjennom bruk av denne veiledningstilnærmingen, samt hvordan de forstår denne gjennom sin egen forforståelse.

Det er viktig som forsker å være bevisst på de utfordringer som bruken av kvalitative metoder i forskning kan innebære. Thagaard (2013) peker på det ansvaret som forskeren selv har til å sikre at de prinsipper som foreligger for en god kvalitativ studie følges. Dette innebærer å følge en tydeliggjøre de prosessene som fører til resultatene i den

kvalitative forskningen. Å gjør rede for de fremgangsmåter som er brukt under datainnsamling, samt opplegg for analyse og hvordan resultatene tolkes, er nettopp slike prosesser. Med andre ord kan man si at målet blir å skape en studie som er transparent i forhold til prosessene. For å oppnå dette blir min oppgave som forsker å best mulig beskrive de ulike stegene jeg har tatt i forskningsprosessen. Gjennom hele studien har jeg tilstrebet å få en god sammenheng, slik at stegene blir lett å følge og det som skrives blir relevant. Sammenhengen vises gjennom studiens oppbygning, da jeg eksempelvis har valgt å presentere resultatene av analysen i et eget kapittel av hensyn til gjennomskinnbarhet.

En systematisk tilnærming innebærer at forskeren begrunner de valg han eller hun foretar i løpet av forskningsprosessen. Det skal i prinsippet finnes dokumentasjon på enhver beslutning som fattes i løpet av arbeidet med prosjektet (Thagaard 2013). I forskningsprosessen har jeg vært opptatt av å dokumentere beslutningene mine underveis og gjennomført de endringene som har vært nødvendige. Eksempelvis gjelder dette både endring av intervjuguiden min, samt analyse av første fokusgruppeintervju i avsnitt 3.5.1 som jeg vil redegjøre nærmere for senere i oppgaven.

3.2.2 Følgeforskning

Oppgaven følger utviklingen av en veiledningstilnærming, der jeg som forsker vil stå i prosesser som er med på å prege oppgaven, basert på det å stå i nettopp denne mellomposisjonen.

Følgeforskning representerer som en metode et forsøk på å innta et mellomstandpunkt mellom å være en nøytral observatør på siden av det som skjer, samt å være en endringsagent som aktivt deltar i intervensjonen som iverksettes. Dette betyr at følgeforskeren ikke selv er ansvarlig for avgjørelser som blir tatt basert på diverse funn. De berørte skal ha innflytelse på hva som gjøres til gjenstand for evaluering, hvilke metoder som velges, hvordan de ulike funnene blir tolket og hvordan dette til slutt vil påvirke eventuelt deres arbeidsoppgaver eller arbeidsverktøy. Målet med følgeforskningen blir dermed å skape en konstruktiv dialog mellom forsker og informanter (Olsen, Mikkelsen og Lindøe, 2002). Gjennom å bruke kvalitative metoder som fokusgruppeintervju og følgeforskning, sikrer jeg at metodene faller innenfor både den fenomenologiske og hermeneutiske tilnærings tradisjon. I følgeforskning har ikke

forskeren ansvaret for å resultatet av forskningen, mens i aksjonsforskning ligger det en større av grad av ansvar rundt oppfølging og gjennomføring av resultat.

3.2.3 Fokusgruppeintervju

Å anvende gruppeintervju i datainnsamling, blir ofte betegnet som fokusgrupper. Bruk av fokusgrupper kan være nyttige for å få innsikt i holdninger og meninger hos personer innenfor det feltet en skal studere (Thagaard, 2013). Bakgrunnen for valg av fokusgruppeintervju og ikke individuelle intervju i denne studien, bygger på kunnskap om at fokusgrupper skaper en samtaledynamikk som får frem et mangfold av erfaringer, synspunkter og refleksjoner rundt de tema som tas opp. Mangfoldet vurderes som viktigere for prosjektet enn å få frem alle individuelle synspunkt. Jeg som forsker vil introdusere prosjektets temaer i en gruppe som er satt sammen ut fra den relevans medlemmene har for prosjektet (Thagaard, 2013).

Gulliksen og Hjordemaal (2011) fremhever at det først og fremst er forskerens rolle og posisjon som skiller fokusgruppeintervju fra andre intervjuformer. At forskeren selv vil kunne innta en mer tilbaketrukket posisjon, skapes gjennom av forskeren får i stand og bidrar til å holde ved like en god dialog og interaksjon mellom deltakerne.

En fokusgruppe består som regel av fem til åtte personer og ledes av en moderator (Fangen, 2011). Selv om anbefalt antall deltakere i fokusgruppeintervju varierer en del, anbefales det gjerne flere enn tre deltakere for å få frem optimal dynamikk. Den kjennetegnes av en ikke-styrende intervjustil, der det først og fremst er viktig å få frem mange forskjellige synspunkter om emnet som er i fokus i gruppen. Gruppemoderatoren presenterer emnene som skal diskuteres og legger så til rette for ordveksling.

Moderatoren har som oppgave å skape en velvillig og åpen atmosfære, der man kan uttrykke personlige og motstridene synspunkter på emnene som er i fokus.

Fokusgruppen har ikke som formål å komme til en enighet om det som diskuteres, men heller å få belyst ulike synspunkter, vinklinger til tema og eventuelle løsninger på de spørsmålene som diskuteres (Kvale og Brinkmann, 2009).

Selve intervjusettingen vil kunne bidra til en større innsikt gjennom grundig utforskning av det valgte temaet. «*Diskusjoner innenfor fokusgruppen kan derfor bidra til å utdype de temaene som er relevante for prosjektet*» (Thagaard 2013 s.99). Å muligens finne ny innsikt i områder, der man i utgangspunktet kan ha hypoteser, er selve kjernen av det en fokusgruppe kan bidra med. Til tross for at fokusgrupper kan skape en utdypning av

tema, peker Thagaard (2013) på at det er en tendens til at de mest dominerende synspunktene fremmes i en gruppesituasjon. Dette fordi personer med avvikende synspunkter kan vegre seg for å presentere de i gruppen. Min rolle som moderator og forsker under fokusgruppeintervjuet, gjennom å styre diskusjonen samt oppmuntrer alle til delaktighet, blir derfor viktig.

Fokusgruppe som en tilnærming er spesielt godt egnet hvis vi vil lære om erfaringer, holdninger eller synspunkter i et miljø der mange mennesker samhandler (Malterud 2002). Malterud (2002) hevder videre at bruk av metoden krever god håndtering av gruppeprosesser, og videre forutsetter at forskeren gir en realistisk og nøktern og realistisk vurdering av intern og ekstern validitet for resultatene. Gjennomføres gode gruppeintervju, kan tilnærmingen gi ny og nyttig kunnskap med overkommelig innsats.

Med bakgrunn i problemstillingen, valg knyttet til forskningsmetode og kunnskap om fokusgruppeintervju utarbeidet jeg en intervjuguide for fokusgruppeintervjuet for veiledere ansatt i barneverntjenesten. Som nevnt tidligere var det viktig å få tak i veilederens kunnskap og forståelse knyttet til «På gulvet» som en veiledningstilnærming. Ut over dette ble erfaringer, både positive og negative, knyttet til bruken av veiledningstilnærmingen fokusert på. Som forsker ble det viktig å ha med spørsmål som ville kaste lys over problemstillingen min. Som utvikler av metoden ble det på den andre siden vanskelig å begrense spørsmålene, da all kunnskap var viktig å få dokumentert gjennom fokusgruppeintervjuene. I forkant av det andre fokusgruppeintervjuet, ble det utarbeidet en ny intervjuguide basert på det første fokusgruppeintervjuet. Intervjuguiden som ble brukt, bygde på materialet som hadde fremkommet gjennom det første fokusgruppeintervjuet, og som det var viktig å belyse ytterligere.

Som forsker blir det viktig å ta høyde for dynamikken i en fokusgruppe relatert til det påfølgende analysearbeidet. Samtaler mellom mennesker innebærer både informasjonsutveksling, samt sosial samhandling. Gjennom et hermeneutisk perspektiv kan det forstås dit hen at den virkeligheten man er en del av, blir formet og delt gjennom ord i en slik gruppesetting. Konteksten omkring samtalen, vil være en viktig ramme for kunnskapsutviklingen. Forskeren bør derfor forstå hva som foregår mellom informant og intervjuer, og hvilken betydning det har for tolkning og funn (Malterud 2002).

Fangen og Sellerberg (2011) hevder at materialet fra fokusgrupper kan analyseres på en rekke forskjellige måter, men at det er vanligst at man fokuserer på selve innholdet, i stedet for å se på selve interaksjonen mellom gruppedeltakerne underveis i intervjusettingen. Det gjøres gjennom at man identifiserer tilbakevendende temaer i datamaterialet. Det åpner opp for bruk av ulike analysemodeller, der forskerens problemstilling og vitenskapsfilosofiske perspektiv blir rådene for valget av valgt analysemodell. «*Det finnes ikke noen bestemte analysemetoder som absolutt må brukes, men den enkelte står fritt til å oppdage, prøve ut og forbedre metoder på egen hånd*» (Fangen og Sellerberg 2011, s.24). Den valgte analysemodellen skal belyse det oppgaven søker å besvare gjennom problemstillingen. Knyttet til studiens problemstilling, både forståelse av veiledningstilnærmingen som et fenomen og hvordan veilederne erfarer dette fenomenet, var det viktig å velge en analysemodell som ligger under den fenomenologisk- hermeneutiske tradisjonen.

3.2.4 Utvalg og informanter

Allerede i planleggingsfasen av mitt masterstudium, ble leder ved min arbeidsplass orientert om mine ønsker for tema. Min arbeidsplass var positiv til at studien skulle omhandle veiledningstilnærmingen «På gulvet», og ønsket både å tilrettelegge for bruk av tid og ressurser i forbindelse med gjennomføring av fokusgruppeintervju. En formell tilgang til de ansatte var ved oppstart av studien mitt utgangspunkt. De ansatte fungerte som rekrutteringsutvalg.

Knyttet til gjennomføring av mine fokusgruppeintervju, ble det viktig å ha et utvalg intervjuinformanter som kan representere et mangfold av ansatte på arbeidsplassen. Thagaard (2013) fremhever at gruppesammensetningen må vurderes nøye, slik at informantene har et felles grunnlag å diskutere ut i fra. Å få frem både variasjon i synspunkter og holdninger er med på å sikre mangfold i gruppedynamikken (Thagaard, 2013). I rekrutteringen ønskes det derfor å få deltakere som har lang arbeidserfaring både knyttet til den aktuelle aldersgruppen, men også erfaring knyttet til ulike veiledningsmetoder. Like viktig blir det å ta med ansatte som ikke har jobbet så lenge og har mindre erfaring i å tilby veiledning. Dette fordi de vil kunne stille seg kritisk til eksisterende metoder, rutiner og saksgang på en annen måte enn andre kollegaer som har jobbet en stund i den nevnte organisasjonskulturen. Målet med utvelgelsen var ikke å unngå kritikk, men å sikre en homogen gruppe i den grad det var mulig.

Forskningsprosjektet er avgrenset til å gjelde kun familieveiledere og miljøterapeuter, heretter kalt veiledere, som jobber i en barneverntjeneste. Den omhandler ikke yringer eller erfaringer fra klienter vedrørende veiledningstilnærmingen, så brukerperspektivet blir dermed ikke vektlagt. Brukermedvirkning skal holdes høyt oppe, spesielt når nye faglige tilnærminger i barnevernet søkes belyst. Å la brukernes stemme komme frem skaper andre forståelsesrammer og perspektiver, nettopp basert på ulike erfaring og ulike forforståelser til veiledningstilnærmingen. Forskning på brukernes erfaringer med tilnærmingen vil være viktig forskning å supplere denne med, men oppgavens rammer skaper begrensninger for valg av tema og problemstilling. Å synliggjøre veiledernes opplevelser og erfaringer i bruken av arbeidsverktøyet, blir oppgavens formål.

Dette kommer jeg videre tilbake til under kapittel fire der jeg presenterer mine analysefunn, samt i kapittel fem der jeg drøfter veiledernes opplevelser i bruken av veiledningstilnærmingen.

3.2.5 Praktisk gjennomføring av fokusgruppeintervju

I startfasen av datainnsamlingen ble det utarbeidet et informasjonsskriv til barneverntjenesten der jeg arbeider. I skrivet ble det orientert om fokusgruppeintervjuet, formålet, hovedfokuset for intervjuet, samt at det var ønskelig at ansatte med erfaring fra slike saker deltar.

Rekruttering av ansatte til fokusgruppeintervjuet skjedde som en intern prosess. Min leders rolle som portvakt knyttet til de ansatte og utvelgelsesprosessen, vil jeg komme tilbake til senere i metodekapittelet. Det ble tidlig i prosessen avklart at ansatte fra andre barneverntjenester ikke ville være aktuelle som informanter da kunnskapen om «På gulvet» er lite kjent utover den utviklende tjenesten.

I oppstarten av studien ble det tidlig avklart at det var ønskelig å gjennomføre to fokusgruppeintervjuer, nesten som «følgefokusgrupper», som naturlig ville følge opp tema og refleksjoner fremsatt i det første fokusgruppeintervjuet. Begge fokusgruppeintervjuene ble holdt i barneverntjenestens lokaler, dette ble både tidsbesparende og enkelt for informantene, siden de slapp reisevei til lokaliteten.

I forkant av det første fokusgruppeintervjuet hadde de utvalgte informantene mottatt en invitasjon til å delta i studien. Informasjonsbrev inneholdt en kort presentasjon om prosjektet, hva deltakelsen i prosjektet ville innebære, informasjon om studiens

samtykke og mulighet til å trekke seg underveis (Vedlegg 1). Informantene mottok en møteinnkallelse via organisasjonens e-post system. De som ikke ønsket å delta, kunne avslå invitasjonen. Det ble sendt en innkallelse til sju informanter. På bakgrunn av min rolle som kollega, ble jeg møtt med nysgjerrighet knyttet til innkallingen til gruppeintervjuet av de fleste av informantene. Seks informanter takket ja til deltakelse, mens det var en som på grunn av andre avtaler var usikker. Alle de seks inviterte deltok helt eller delvis i det første fokusgruppeintervjuet. Det var en informant som måtte gå halvveis ut i intervjuet, samt at det var en som ankom halvveis inn i intervjuet. Jeg hadde i forkant vurdert om det ville skape unødvendig distraksjoner for resten av gruppen ved disse to avbrekkene, og at den diskusjonen som allerede var i gang ville lide på grunn av dette. Jeg kom til den konklusjon at de informantene som kun kunne delta halvveis, hadde verdifulle erfaringer og synspunkter som ville kunne bidra til å belyse problemstillingen min. De ble derfor invitert til å delta på lik linje med de andre deltakerne. Det ble brukt analog diktafon underveis i gjennomføringen. Dette slik at jeg som moderator kunne fokusere på å følge samtalen og stille gode spørsmål. Jeg noterte stikkord og viktige poeng underveis i fokusgruppen. Intervjuguide ble brukt til å ivareta strukturen og dannet rammeverket for samtalen (Vedlegg 2). Fokusgruppeintervjuet ble transkribert rett i etterkant, samt at mine egne refleksjoner og tanker ble nedskrevet.

3.2.6 Progresjon i fokusgruppeintervjuene

Resultat og analyse av det første fokusgruppeintervjuet dannet grunnlaget for et nytt oppfølgingsintervju med den samme fokusgruppen. Tema og spørsmålene ble da spisset ytterligere. Målet for det andre fokusgruppeintervjuet, var å kunne gå enda mer i dybden på valgt tema, og eventuelt få tak i refleksjoner og erfaringer som ytterligere kunne belyse problemstillingen min. Hvordan jeg valgte å analysere det første fokusgruppeintervjuet vil jeg komme tilbake til i avsnitt 3.5.1.

Etter det første fokusgruppeintervjuet ble de samme informantene som deltok, invitert til å delta i ett nytt fokusgruppeintervju. I forkant av selve intervjuet ble det sendt ut et nytt informasjonsbrev, (Vedlegg 3) samt intervjuguiden (Vedlegg 4). Jeg hadde siden sist fokusgruppeintervju gjort meg en erfaring knyttet til at informantene ønsket å svare på spørsmål som jeg ville komme til senere i intervjuguiden. Gjennom å motta guiden med spørsmål i forkant, kunne det bidra til bedre forberedelse og refleksjon rundt planlagte spørsmål. Kjennskap til tema under samtalen kunne bidra til å skape trygghet i selve intervjusettingen.

I andre runde var det to av informantene som ikke hadde anledning til å delta i fokusgruppeintervjuet. Fokusgruppeintervjuet ble gjennomført i de samme lokalene som sist. Samtalen ble tatt opp på analog diktafon, og stikkord og momenter ble notert underveis. De fleste av informantene gav uttrykk for at de opplevde gjennomføringen av fokusgruppeintervjuene som positiv. Dette kommer jeg videre tilbake til i analysekapittelet.

3.3 Metodekritikk

Å forske på egen arbeidsplass medfører en rekke faktorer en som forsker må være bevisst på. Dette kan dreie seg om rolleavklaringer, ulik grad av objektivitet og troverdighet, samt presentasjon av negative funn for å nevne noen. I utgangspunktet kan det være positivt å forske på egen arbeidsplass, dersom fokus på hva som faglig, etisk og holdningsmessig viktig for den nevnte arbeidsplassen holdes oppe. Å være tett på kan gi rom for å se potensialet for videreutvikling av gjeldene rutiner, faglige verktøy og fokusområder. Hvilke behov har tjenesten og de ansatte som jobber der? Hva kan bidra til å avhjelpe tjenestens behov? Å kunne ta tak i slike behov, gjennom å delta i utviklingen av et som her nevnt arbeidsverktøy, kan både skape motivasjon og engasjement hos den eller de ansatte som får mulighet til å delta. På den andre siden er det viktig å være oppmerksom på den påvirkning jeg som forsker har på forskningsprosessen. «Forskerens nærvær har innflytelse på hvordan datainnsamlingen forløper» (Thagaard, 2013, 2.19) Dette innebærer at den informasjonen informanten velger å dele, er knyttet til hvordan informantene oppfatter forskeren. Dette innebærer videre at forskeren ikke kan holde seg nøytral, men likevel reflektere over egen og informantenes atferd på underveis i studien (Thagaard, 2013). Forskerens oppgave blir dermed sikre gjennomskinnbarhet gjennom hele forskningsprosessen, slik som tidligere nevnt i avsnitt 3.2.1.

3.3.1 Forskning i eget arbeidsfelt

Thagaard (2013) beskriver noe av kompleksiteten ved å forske på egen arbeidsplass og informantenes forventninger til forskeren, som i andre settinger er kollega, på lik linje. Utvikling av tillitt og troverdighet i løpet av intervjuet, gir et grunnlag for at informantene i større grad kan fortelle åpent om sine erfaringer (Thagaard 2013). I mitt tilfelle ble bevisstheten rundt dobbeltheten i min rolle viktig å holde oppe. Jeg som utvikler av tilnærmingen ønsket å unngå å bli stemplet som «hun med fasiten», siden

dette kunne virke avskrekkende på noen i selve intervjusettingen, eller påvirke informantene og datagrunnlaget mitt. Min fremtoning i intervjusettingen og mine formuleringer av spørsmål og tema ble viktig å ha et bevisst forhold, samtidig som jeg hadde forberedt meg godt på i forkant.

Informantene hadde kjennskap og erfaringer til meg som kollega forut for intervjusettingen. I dette ligger det delte erfaringer mellom meg og mine informanter, som fører til at jeg som forsker lettere oppnår en forståelse av informantenes situasjon. Det kan hende at de forventninger de hadde til meg som forsker og kollega, på bakgrunn til egen kjennskap og erfaring, preget deres svar eller delaktighet underveis i intervjuene.

Forskning på egen arbeidsplass gir tilgang til informasjon som er langt vanskeligere å oppnå på andre måter, som for eksempel nærhet til både praksisfelt, klienter og rutiner innad i tjenesten. Min egen oversikt over aktuelle informanter og tilgang til dem bidrar til at jeg på et vis som rollen som portvakt selv, fremfor å være avhengig av at andre gir meg tilgang til informanter. Det medfører både tidsbesparelse og en trygghet for min egen del som forsker, ettersom jeg kun er avhengig av en portvaks forståelse av hvilke behov jeg har når det kommer til å finne aktuelle informanter. Jeg kommer tilbake til rollen som portvakt i avsnitt 3.3.3.

Det har bydd på utfordringer å skulle forske på egen arbeidsplass og egen kultur, da jeg selv innehar mange og ulike roller innenfor organisasjonskulturen. Rollene som forsker, kollega, ansatt i tjenesten og rollen som metodeutvikler har til tider vært vanskelig å håndtere. Som forsker har jeg hatt et sterkt ønske om at ny kunnskap skulle utvikles, samt at egne ferdigheter til å forske prosjektrettet skulle utvikles i takt med oppgaven. Som kollega har jeg hatt et genuint ønske om at mine kollegaer kunne erverve seg samme kunnskap og ferdighet jeg har opparbeidet meg og gjennom dette skape en tydeligere felles faglig plattform innad i organisasjonen. Som ansatt i barneverntjenesten har jeg fulgt de oppgaver jeg har blitt tildelt knyttet til utvikling av et faglig verktøy som mine kollegaer kunne benytte. Til slutt har jeg i rollen som metodeutvikler hatt ønsker om å utvikle en best mulig faglig veiledningstilnærming som kunne vise tilbake på organisasjonens faglige styrker og vilje til å satse på nyutvikling utover de vanlige lovpålagte oppgavene til organisasjonen.

Min rolle som forsker har vært vanskeligere enn forventet. Å presentere argumenter fra en kollegas standpunkt, i stedet for å kunne se organisasjonskulturen utenifra med et forskerfokus, har flere ganger krevd at jeg har måttet gå tilbake et par steg i prosessen og omformulere både tanker, hypoteser og refleksjoner. Dette kan henge sammen med at jeg ikke har vært utforskende nok i et forskerperspektiv men søkt trygghet i den velkjente kollegarollen. «*For en forsker som observerer sin egen kultur, er det et hovedpoeng å oppnå et perspektiv hvor han eller hun kan se sin egen kultur med andres øyne*» (Thagaard 2013, s.86).

Underveis i intervjuene erfarte jeg at min egen forforståelse preget meg på en slik måte at jeg bekreftet og kom med egne refleksjoner underveis i intervjuene. Dette fordi jeg gjenkjente refleksjonene, samt fikk noen av mine egne hypoteser bekreftet. På den andre siden kan nettopp min kunnskap til «På gulvet» som en metode skape trygghet, nettopp fordi mange av informantene kjente godt til bakgrunnen for studien og mine hensikter.

Hadde «På gulvet» vært ferdig utviklet, formidlet til andre barneverntjenester og benyttet i deres arbeid, kunne en ha valgt metoder av en mer kvantitativ art. Et eksempel på dette er standardiserte spørreundersøkelser. Et større antall informanter kunne ha blitt nådd, og mer omfattende datamateriale man kunne ha lagt til grunn for funn. En svakhet slik jeg vurderer det, hadde vært at informantenes subjektive opplevelse ikke hadde blitt like nyansert og beskrivende presentert.

3.3.2 Min egen forforståelse

I en hermeneutisk posisjon kan man vanskelig fristille seg fra egen forforståelse. Min egen forforståelse er preget av den jeg er som person, mine verdier og holdninger, min utdanning og yrkeserfaring og hva jeg har tilegnet meg av kunnskap underveis i den sammenheng. Den er med meg i mitt møte med mine informanter.

Thagaard (2013) påpeker at forskerens egne refleksjoner over egne erfaringer kan danne et grunnlag og utgangspunkt for forskningen. Mine egne erfaringer i møte med spe- og småbarnsfamilier, bruken av ulike veiledningsmetoder og betydningen av relasjonen i endringsarbeidet, har skapt undring og nysgjerrighet rundt veiledningsrollen. Kunnskap rundt bruken av en veiledningstilnærming for en veileder i en veiledningsrelasjon, samt hvordan dette vil påvirke veilederrollen, har vært utslagsgivende for at jeg ville forske på veiledningstilnærmingen «På gulvet».

Å ha en tydelig bevissthet knyttet til at ens egen forforståelse er med på å skape en forståelse over hva som nettopp skjer i relasjonen til de man skal forske på blir viktig. Jeg må selv forsøke å reflektere over, og ta i bruk min egen forforståelse, samtidig som jeg åpner opp for nye måter å forstå på i møte med de andre. Malterund fremhever nettopp dette gjennom å hevde at forskerens rolle og perspektiver underveis, herunder forforståelse og teoretisk referanseramme, bestemmer hvilken side av virkeligheten som kan beskrives, fortolkes og analyseres (Malterund, 2002).

Informantenes forståelse av «På gulvet» som en veiledningstilnærming, skapte nysgjerrighet. Ville deres forståelse og erfaringer ligne min forståelse og erfaringer i bruken av tilnærmingen? Ville mine oppfatninger endres, om dere forståelse var forskjellig fra min egen? Ville en ny forståelse tre frem? Jeg var videre spent på hvordan de opplevde bruken av «På gulvet», om de så nytteverdien av metoden og hvordan dette ville påvirke deres egen veilederrolle. Dersom deres forståelse var svært lik min egen, hvilke tanker og spørsmål hadde de da til veiledningstilnærmingen? Jeg hadde forventninger til at de ville stille med ulike erfaringer, avhengig av kjennskap til og bruk av metoden så langt. Mine egne forventninger knyttet seg til et ønske om at informantene i mellom de to fokusgruppeintervjuene ville endre sin egen forståelse og kunnskap om veiledningstilnærmingen studien omhandlet. Min rolle som kollega og metodeutvikler kom tydeligere frem enn min rolle som forsker. Leseth og Tellmann (2014, s.16) beskriver nettopp dette i boken sin gjennom å hevde at «... *forskerperspektivet innebærer å etterstrebe refleksivitet om egen rolle*». I dette legger de forskerens egen evne til å reflektere rundt egen virkning på forskningsprosessen. Bryter forskeren med etablerte forståelser av feltet han studerer, eller tar forskeren feltet for gitt? Dette påvirker den kvalitative forskningens kvalitet (Leseth og Tellmann 2014).

Min egen delaktighet og nærhet til det det jeg selv forsker på påvirket både mine egne antakelser og mitt arbeid. Jeg har forsøkt å være dette bevisst gjennom å åpne opp for nye forståelsesmåter. Forståelse av hvilken effekt forskeren har på sin egen forskning, er derfor et sentralt redskap i lesningen av kvalitativ forskning (Leseth og Tellmann, 2014). Mitt eget «eierforhold» til veiledningstilnærmingen «På gulvet» har blitt tydeligere underveis i forskningsprosjektet. Gjennom et opplevd «eierforhold» blir man mer påvirket dersom det eventuelt fremkommer kritikk av tilnærmingen fra informantene under gruppeintervjuene. Knyttet til dette er det viktig å ha en bevissthet

rundt sin egen påvirkning som forsker på informantene underveis i forskningsprosessen. Vanskelig tilbakemeldinger eller kritikk knyttet til tilnærmingen kan forekomme, og som forsker må man ta dette imot på lik linje som andre tilbakemeldinger. Til tross for dette kan dette ha preget min forforståelse knyttet til studiens hensikt og målsetting, og utfordringer til å utforme den beste studien basert på ulike forventninger til innhold og form.

3.3.3 Portvakt

Portvakt som begrep blir beskrevet som en person som har myndighet til å åpne eller å blokkere tilgangen til et miljø eller en organisasjon (Hammersley og Atkinsons, 2004). Å kunne identifisere hvem som vil fungere som «portvakt» knyttet til adgang til praksisfeltet og informantene blir viktig. En god relasjon til portvakten kan gi en inngangsbillett til å studere og forske på det foretrukne forskningsfeltet. Knyttet til studien kan en identifisere flere portvakter avhengig av hvor langt opp i organisasjonen man beveger seg. Den nærmeste overordnede lederen ble i studien en portvakt.

Min seksjonsleder fungerer som portvakt knyttet til at jeg får muligheten til å snakke med de andre ansatte, mine kollegaer vedrørende studien. Lederen ble den som utover det å få kunnskap om forskningsstudien, kunne si noe om informantenes deltakelse i fokusgruppen og bruk av tid og ressurser til å delta i studien i arbeidstiden. Det er gjennom portvakten som representant for tjenesten, at tilgangen gis. Det er en avveining som tjenesten må ta om de ønsker å bli forsket på og om det gis tilgang til å fristille aktuelle ansatte til å bli informanter, samt sette av tid til å delta. Denne studien omhandler veiledningstilnærmingen «På gulvet» som tjenesten selv utvikler. På bakgrunn av dette gav tjenesten klarsignal til ressursbruken innenfor arbeidstiden til de aktuelle deltakerne.

Jeg står i en særstilling fordi jeg kjenner de ansatte jeg velger ut og de kan derfor velges de ut fra forskjellige kriterier og egenskaper. Dette må jeg ha et bevisst forhold til i mine to forskjellige roller, både som forsker men også som kollega. Hva legges til grunn for valg av informanter? Dreier det seg om godt samarbeid i en arbeidssetting, eller handler det om at jeg tenker at de i stor grad kan belyse problemstillingen og spørsmålene mine i intervjuguiden? Blir de valgt på bakgrunn av hva de kan tilføre fokusgruppen av kunnskap, erfaring og perspektiver, som igjen kan bidra til diskusjonen

med de andre informantene? Dersom ulike kriterier legges til grunn for valg av informanter, kan dette hindre viktige informanter å delta i studier.

Knyttet til det å vurdere om min seksjonsleder skulle være en av informantene til fokusgruppeintervjuene, så ble det en del avveininger som måtte tas. Noen avveininger måtte tas vedrørende å invitere inn min leder som en av informantene i fokusgruppen. Jeg måtte ha en høy bevissthet på at han som leder og «portvakt» opp mot veilederne står i en særstilling. Gjennom å invitere han inn som en informant, ville gruppen i mindre grad bli homogen. Ett av kriteriene som jeg har nevnt tidligere, var å invitere familieveiledere og miljøterapeuter som hadde eller ved et senere tidspunkt vil jobbe med veiledningstilnærmingen. Min leder arbeider ikke veiledningsrettet med tilnærmingen «På gulvet» opp mot klienter. Gruppen ville bli mer heterogen i sammensetningen dersom han ble invitert inn. (Fangen, 2011). Min leders kunnskap om veiledningstilnærmingen, samt hans perspektiv som leder for familieveilederne, kunne tilføre viktige momenter i diskusjoner mellom deltakerne i en fokusgruppe. Jeg valgte derfor å inkludere han som en av informantene, da jeg anså dette som viktig for gruppedynamikken.

Leseth og Tellmann (2014) bemerker at forskerens evne til refleksjon rundt portvakter i skapningen av datamateriale og deres posisjon i feltet som studeres, er sentralt i kvalitetsvurderingen av datamaterialet. Portvaktens rolle som informant ville også påvirke maktforholdet mellom informantene. I sin rolle som portvakt ville leder sitte med makt til å ta avgjørelser og beslutninger, basert på mulige tema som kom frem under fokusgruppeintervjuene. De andre informantenes opplevelser knyttet til hans deltakelse, kunne påvirke i hvilken grad informantene følte seg frie i sine forklaringer eller sensurerte seg i sine egne uttalelser og meninger. Usikkerhet knyttet til hvordan mulig kritikk rettet mot han som leder eller organisasjonen ville bli mottatt, ville kunne føre til at ulike ytringer ble tapt eller moderert. Momentene måtte reflekteres grundig over i forkant av gjennomføringen av fokusgruppeintervjuene.

Et spørsmål jeg stilte meg i forkant av gruppeintervjuene: -Hvilken rolle vil jeg som moderator få i gruppen gjennom å invitere inn min egen leder? Ville det kunne legge bånd på meg? Dette kan være mulige faktorer som påvirker forskningens validitet.

Det blir viktig å kunne problematisere dette valget av informant, både for min egen rolle, men også at jeg er bevisst de ulike etiske dilemmaene jeg kan havne i. Til tross

for dette har jeg valgt å bruke min leder som informant. Årsakene bak dette valget er mange. For det første har min leder kjennskap til veiledning tilnærmingen «På gulvet» siden det ble lansert som en ide og tanke. Lederen har fulgt utviklingen av veiledningstilnærmingen «På gulvet», og gjennom dette lagt til rette og skapt rom for at det skulle utvikles. Videre vært han vært en ambassadør for å fremheve «På gulvet» i ulike faglige fora og samlinger. Dette kan ha ført til et kjennskap og eierskap til veiledningstilnærmingen på samme måte som de andre som har vært med å utvikle den så langt. Jeg vurderer at leders kjennskap til veiledningstilnærmingen oppveier de argumenter som taler imot å la han delta.

Som nevnt i kapittel 3.2.4. om valg av informanter, ble lederen som også hadde en funksjon som portvakt, en deltaker på lik linje med de andre informantene i de to fokusgruppeintervjuene. Det at denne lederen ble en deltaker, på lik linje med sine ansatte kunne ha vært vanskelig også fra leders perspektiv, all den tid det i intervjuene kunne ha fremkommet informasjon som på en eller annen måte kunne ha reflektert negativt tilbake til lederen selv eller arbeidsplassen.

3.4 Refleksjoner vedrørende etiske vurderinger

Gjennom å utforske menneskers erfaringer, opplevelser, verdier og samhandling gjennom ulike kvalitative metoder, så kan ny kunnskap dannes. På veien til denne kunnskapsutviklingen, støter man på ulike etiske dilemmaer underveis. Kvalitative forskning har på lik linje med kvantitativ forskning krav til etisk refleksjon hos forskeren gjennom alle stadier av forskningsprosessen. Dette gjelder ikke bare i kontakt med informantene men også i planleggingsfasen og ved videre arbeid med datagrunnlaget. Hammersley og Atkinson (2004, s.293) hevder «... *det eneste som har sentral verdi for forskningen er sannheten: målet bør være å produsere sannferdig beretninger om sosiale fenomen*». Forskningens mål om å produsere kunnskap bør dermed ikke gå på bekostning av de forskningsetiske verdiene. Så hva er etisk riktig knyttet til de valg og avveininger som må tas gjennom hele forskningsprosessen? Spørsmålet må man ha med seg både i valg av problemstilling, planlegging av studien, selve intervjusettingen transkriberingsarbeidet, analyseringen av materialet, og til slutt i presentasjonen av resultatene og drøftingen.

Det er tre aspekter som går tydelig igjen når det blir snakket om etikk i forskningsprosessen. Disse er samtykke, konfidensialitet og til slutt tillitt, inkludert

respekt for individets frihet og selvbestemmelse. Informert samtykke innebærer flere aspekter. For det første at informantene skal få utfyllende og nøyaktig informasjon vedrørende forskningen, for dermed å kunne gi sitt uforbeholdne samtykke. For det andre at jeg som forsker ikke kan gjøre noe som informanten ikke har samtykket til. «*Informantene har også mulighet til enhver tid å kunne trekke seg uten noen negative sanksjoner*», som nevnt tidligere i kapittelet (Everett og Furseth 2012, s.27).

Konfidensialiteten er viktig for å kunne beskytte deltakernes privatliv og identitet i studien. Det skal ikke være mulig å identifisere deltakere gjennom det som blir skriftlig presentert i studien. Forskeren må selv sette seg godt inn i lover og normer for personvern i forkant av studien.

Jeg tok kontakt med Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) nov- 16, for å avklare meldeplikten for forskningsprosjektet. Knyttet til mitt prosjekt var tilbakemelding fra NSD at dette forskningsprosjektet ikke var meldepliktig ut ifra valgte kriterier. Dette basert på at informantenes personvern hadde blitt forsvarlig ivaretatt. Jeg valgte dermed å ikke sende inn en søknad, da den muntlige tilbakemeldingen fra NSD ble oppklarende i forhold til dette.

Det siste aspektet omhandler tillitt, og hensynet til de eventuelle konsekvenser deltakelse i studien kan medføre. Med andre ord så skal informantene ikke utsettes for skade eller smerte (Everett og Furseth, 2012). Det omhandler forholdet mellom forsker og informant, og forskerens ansvar for ikke å skade fremtidig forskningsrenommé for fremtidige studier.

Ut fra mine fokusgruppeintervju kom det frem sensitive opplysninger som omhandlet informantenes praksis og opplevelse av sin arbeidshverdag. Dette kunne være utsagn som omhandlet klienter, kollegaer eller organisasjonen. Å planlegge hvordan jeg kunne legge opp forskningen min slik at disse hensynene ble ivaretatt, men på samme tid fikk belyst problemstillingen, ble mitt ansvar som forsker å ivareta.

3.5 Analyse

Kvalitativ forskning fører ofte til fyldige og omfattende data som forskeren må håndtere. Det er en utfordring for forskere med liten erfaring i kvalitativ metode å få en oversikt over datamaterialet og å oppnå innsikt som gir grunnlag for teoretiske perspektiver. Kunnskaper om ulike analysemetoder og om hvordan vi kan utvikle en

analytisk basert forståelse av dataene, utgjør et viktig grunnlag for å arbeide med kvalitative data (Thagaard, 2013). Analysen bidrar til å bygge bro mellom rådata og resultater ved fortolkning og sammenfatning av det organiserte datamaterialet (Malterud, 2002).

Min tilnærming tar utgangspunkt i å følge en veiledningstilnærming som er under utvikling, og den er av en mer eksplorativ art. Thagaard (2013) fremhever at forskningsopplegget innenfor eksplorerende studier må preges av fleksibilitet. Hensikten og problemstillingen kan i slike studier endres underveis, og det som var målet med studien ved oppstart kan ha endret seg ved avslutningen av studien. Stor fleksibilitet gir dermed rom for at problemstillingen kan utvikles og presiseres i løpet av prosjektet. Hensikten med eksplorerende studier er nettopp å utforske felt med lite kunnskap om fra før.

Underveis i studien og gjennomføringen av datainnsamlingen, opplevde jeg at «På gulvet» som en veiledningstilnærming endret seg. Det skjedde ulike ting innad i den utviklende tjenesten med tanke på skriftlig utvikling av selve metoden, samt informantenes kunnskapsgrunnlag. Disse endringene underveis for «På gulvet» vil kunne gjenspeile datagrunnlaget, ved at informantene således var i en prosess og at deres kunnskap om «På gulvet» endret seg. For eksempel ble tilnærmingens målgruppe omdefinert til å omfatte en større gruppe foreldre, enn kun de med kognitive utfordringer.

Å transkribere et fokusgruppeintervju byr på utfordringer. For eksempel informanter som snakker i munnen på hverandre. Jeg startet transkriberingsarbeidet rett etter at det første fokusgruppeintervjuet var gjennomført, for å sikre mest mulig korrekt gjengivelse. Fokusgruppeintervjuet ble transkribert ordrett, med pauser og gjentakelser. Takket være en god analog diktafon som gjengav intervjuet klart og tydelig, ble det enklere å gjengi informantenes ord og meninger. Dette arbeidet ble likevel omfattende og tidkrevende. Transkriberingen ble en repetisjon av fokusgruppeintervjuet, noe som opplevdes som nyttig når jeg senere skulle tolke og analysere materialet. Forskjellen ved å gjennomføre en fokusgruppe i stedet for et vanlig intervju, skyldtes at dialogen som utviklet seg i gruppen levde litt sitt eget liv. Intervjuguiden som var utarbeidet i forkant ble kun tidvis fulgt. Enkelte plasser hadde jeg stilt ledene spørsmål eller omformulert og forklart utfyllende, når informantene ikke hadde forstått spørsmålet. Jeg

hadde ved et par anledninger gitt uttrykk for at jeg delte informantens oppfatning. I en faktisk intervjusetting ble det å stå i to ulike roller og skulle forske på egne kollegaer svært utfordrende.

De samme prosedyrene for transkribering ble fulgt i det andre fokusgruppeintervjuet. Intervjuguiden var i det andre fokusgruppeintervjuet lettere å følge. Begge fokusgruppeintervjuene ble gjennomført på tilfredsstillende måte. Flere av informantene uttrykte seg positive til å dele sine refleksjoner og erfaringer med gruppen i etterkant av intervjuene. Etter andre fokusgruppeintervju uttrykte en informant at hun ble preget av at intervjuet ble tatt opp på diktafon og la bånd på seg i forhold til å dele meninger og synspunkter med de andre i gruppen. Flere av informantene gav uttrykk for at de i etterkant av gruppeintervjuet hadde fått nye tanker og kunnskap om «På gulvet» som en veiledningstilnærming gjennom å delta. Noen av informantene opplevde det som lærerikt at nye tema ble løftet frem og diskutert i gruppen. Dette handlet i hovedsak om verdier, holdninger og forståelse for arbeidsoppgavene innad i gruppen og tjenesten.

3.5.1 Erfaringer knyttet til analysering av fokusgruppeintervju

I etterkant av første fokusgruppeintervju gjorde jeg som forsker noen verdifulle erfaringer knyttet til analysering av datamaterialet. Dette handlet ikke om intervjuet som en helhet, da både intervjuguiden og gjennomføringen av fokusgruppeintervjuet gikk fint. Utfordringen lå i etterarbeidet med dataene, etter at transkriberingen var gjennomført. I denne delen av oppgaveprosessen, kom det tydelig frem at det var en del svakheter knyttet til håndtering og analysering av dataene. Dette handlet om manglende forståelse av og bevissthet om betydningen av analysemodeller. Både for å kunne behandle dataene slik at meninger og funn kunne tre frem fra materialet, samt sikre at de funnene som blir presentert i oppgaven innehar den grad av reliabilitet og validitet som kvalitativ forskning krever. Forskerens metodologiske utfordringer blir dermed å sikre: «... *systematisk håndtering av den organisering og fortolkning av materialet som foregår i analyseprosessen. Dersom disse utfordringer ikke møtes med metodologisk kompetanse, kan validiteten bli skadelidende*» (Malterud 2002:2472).

En svakhet var at en tydelig analysemodell ble ikke valgt for å analysere det første fokusgruppeintervjuet. Til tross for at det første fokusgruppeintervjuet ikke fulgte en analysemodell, ble dataene forsøkt analysert og kategorisert gjennom en stegvis prosess. Jeg gjennomførte flere gjennomlesninger av intervjuet og fant etter hvert stikkord og

kategorier som pekte seg ut. Disse ble etter hvert samlet sammen til hovedtema og nedskrevet som en oppsummering av fokusgruppeintervjuet. Basert på dette ble det utarbeidet en intervjuguide (vedlegg 3) som skulle legge premissene for innholdet i det andre fokusgruppeintervjuet. De spørsmålene som her ble valgt, basert på dataene fra første gruppeintervju, sammenfaller i stor grad med problemstillingen.

Bearbeidelsen av det første fokusgruppeintervjuet, ser jeg på som et «pilotfokusgruppeintervju». Det finnes svakheter i bearbeidelsen av disse dataene. Jeg ser i etterkant at noe av manglene var at jeg ikke fulgte en mer stegvis analysemodell. Usikkerhet knyttet seg til hvor detaljert jeg skulle være i analysen, da funnene skulle danne grunnlaget for strukturen i den neste fokusgruppen og ikke for selve drøftingen. Det skapte en svakhet all den tid den strukturelle analysen stoppet etter utvikling av subtema, uten at jeg gjennomførte den ønskede trinnvise fortettingen over til hovedtema. På denne måten ble det vanskeligere å bruke hovedtema som en validering av den naive lesningen. Som forsker sitter jeg igjen med viktig erfaringer knyttet til bruken av gode analysemodeller for å bearbeide kvalitativ data.

3.5.2 Analyse og tolkning av datamaterialet

Innen den sosialfaglige forskningstradisjonen er det flere ulike men beslektede analysemodeller som ofte går igjen. Jeg kan nevne både Grounded theory (Strauss og Corbin, 1998), og fenomenologisk analyse inspirert av Giorgi (1985), og modifisert av Malterud (2003) som systematisk tekstkondensering. Utover dette finnes det flere andre analyseprosedyrer, både IPA (Interpretative Phenomenological Analysis), narrativ analyse og diskursanalyse. (Creswell, 2007)

I denne studien benyttes en fenomenologisk hermeneutisk modell som blir presenter av Lindseth og Nordberg (2004). De henter inspirasjon fra Paul Ricoeur når de presenterer «En tematisk strukturell analyse». Denne modellen er en 3-trinns strukturanalyse og presenterer en fremgangsmåte for hvordan analysere de dataene som fremkommer i kvalitative studier. Det første trinnet er naiv lesning som knyttes til forståelsen av teksten. Det andre trinnet er den strukturelle analysen, mens det tredje trinnet omhandler en helhetlig forståelse av teksten. Hensikten med analysemodellen er å identifisere og formulere temaer. De valgte temaene fanger opp noe viktig om dataene i relasjon til problemstilling og representerer et visst mønster i responsen eller meningen i materialet. Det blir sett på som en måte å formidle betydningen av levd erfaring. Betydningen av

nettopp levd erfaring, bør formuleres som sammensatte beskrivelser i stedet for abstrakte konsepter. Hensikten er å formulere beskrivelsene på en slik måte at de avslører mening (Lindseth og Nordberg, 2004). Det som til slutt blir løftet frem som tema i oppgaven, behøver ikke å fremkomme gjennom hele teksten. Temaene skal i større grad stå som viktige bidrag inn mot den overordnede problemstillingen.

Jeg presenterer jeg et skjematisk utdrag fra en av studiens fire tema. I denne kategorien så viser jeg veien fra den naive lesningen, over til kondenserte lesningen. Ut fra dette så finner jeg både subtema og tema i den aktuelle kategorien.

Tabell 1: Utdrag fra kategori

Meningsenheter	Kondensering	Subtema	Tema
«At du har noe som er håndfast og konkret, det er dette som er tema, det er dette vi skal jobbe med ...»	Konkrete tema å arbeide etter	Strukturerte arbeidsmetoder	<i>Kunnskapsbakgrunn og arbeidsmetoder</i>
«... vi må kunne tilpasse oss litt der foreldrene er ... at vi kan «flekse» litt vi også fra tema til tema»	Fleksibilitet i tilnærmingen	Kompetansebehov	
«... her er det noen som har tenkt noen tanker på forhånd at dette var det lurt å veilede på, på denne metoden og teorigrunnlaget ...»	Konkrete tema å arbeide etter	Strukturerte arbeidsmetoder	
«Du må ha en del grunnkunnskaper ... vite hva trygghet er, hva betyr det? Du må vite det med barns behov og foreldrene sine signaler, og du må ha en del basis.»	Barnevernfaglig kunnskap	Kompetansebehov	
«Ferdigheter som veiledere ... dette her blir mer spisset ... Det å klare å møte, å se og bekrefte, men og å stå i det og tørre å si ifra ... dette var ikke godt nok.»	Veiledningstilnærming	Relasjonelle egenskaper og kommunikative ferdigheter	

3.5.3 Naiv lesning og forståelse av tekst

I det første trinnet av analysefasen er det viktig at vi åpner opp for at teksten får lov til «å tale til meg». Teksten leses flere ganger «naivt» for å forstå den helhetlige meningen

og åne konturene av viktige tema. Denne forståelsen formuleres i et «fenomenologisk språk». Dette er første utkast av vår forståelse og det trengs validering i form av en grundig strukturell analyse. Den «naive» lesningen legger føringer for den videre strukturelle analysen (Lindseth og Norberg, 2004).

3.5.4 Strukturell analyse

Den «strukturelle analysen» blir til gjennom en trinnvis fortetting av teksten, basert på den «naive» forståelsen. Det er ikke teksten selv som skal undersøkes men den mening den uttrykker. Teksten blir delt opp i det som kalles meningsbærende enheter.

Meningen kan uttrykkes gjennom en del av en setning, en setning eller avsnitt, det vil si enhver enhet som utgjør en viss mening i teksten. Meningene sees så i sammenheng med den «naive» forståelsen av teksten for å se om det er samsvar mellom min intuitive forståelse som forsker og hva teksten sier. Når meningene stemmer overens bidrar dette til å gjøre funnene valide. Etterpå fortettes utsagnene, det vil si at meningen kondenseres og presenteres i et alminnelig språk. De kondenserte meningsenhetene blir så sortert etter likhet og ulikhet i subtema og hovedtema. Dette er en prosess som har tatt tid da meningsenhetene kan passe inn i flere tema/ kategorier. Denne analysen innebærer flere omganger med bevegelse mellom den naive forståelsen og temaene. En går også tilbake til teksten som helhet dersom det ikke er samsvar mellom temaer og den naive forståelsen. Slik fortsetter prosessen inntil en ser at den naive forståelsen er validert gjennom den strukturelle analysen (Lindseth og Norberg, 2004).

3.5.5 Helhetlig forståelse av teksten.

Hovedtemaer og subtemaer må så sees i sammenheng og reflekteres over i lys resultatene opp mot forskningsspørsmål og studiens kontekst (Lindseth og Norberg, 2004). Teksten leses så igjennom med den «naive» forståelsen som et bakteppe, og et så åpent sinn som mulig. Vi forstår og tolker teksten gjennom vår forforståelse, siden vår forforståelse alltid er med oss. Gjennom kritisk refleksjon kan vi styrke og utvikle vår egen bevissthet omkring den forforståelsen vi møter teksten og meningen med. Ved bruk av relevant litteratur går man inn i materialet for å komme til en enda dypere forståelse av det som teksten sier. Man kan ofte trenge ulik litteratur som ser på et fenomen på flere måter. Den valgte litteraturen skal belyse intervjuteksten – og motsatt (Lindseth og Norberg, 2004).

Kapittel 4. Presentasjon av data

Utgangspunktet for studien er problemstillingen «Hva kan «På gulvet» som en veiledningstilnærming innebære? – Implikasjoner for veilederrollen». Jeg vil i det følgende kapittelet gjøre rede for resultatene av analyseprosessen.

I metodekapittelet har jeg vært inne på at data fra det første fokusgruppeintervjuet ble analysert og inndelt i kategorier. Disse kategoriene ble videre brukt som utgangspunkt for utforming av struktur og spørsmål til neste fokusgruppeintervju. Det er fra dette siste fokusgruppeintervjuet datamaterialet kommer fra.

De av informantene som har brukt «På gulvet» direkte i saker, har kun brukt det skriftlige materialet som har vært tilgjengelig til enhver tid. Det innebærer at de kan ha jobbet i saker sammen med andre som har brukt deler av materialet, eller jobbet etter tankegodset bak. Tilnærmingen er relativt lite utprøvd blant informantene, og erfaringene vil dermed variere. Informantene har videre fått kunnskap gjennom gruppeveiledning knyttet til tankegodset som ligger bak.

Som nevnt i tidligere metodekapittel, er fokusgruppeintervju en mer dynamisk prosess, enn en-til-en intervju. Intervjuguiden som blir benyttet legger føringer og skaper en struktur for gjennomføringen. I gjennomgangen av mitt datamateriale fremkom det både svar og tema som jeg ikke forventet skulle bli belyst. Den opprinnelige strukturen i intervjuguiden ble ikke fulgt da nye tema ble aktualisert. For eksempel ble etiske verdier løftet frem som et viktig tema. Det skaper ikke noen feilkilder eller mindre validitet med tanke på de funnene som fremkommer gjennom analysearbeidet, heller tvert imot. Hensikten bak en fokusgruppe er å generere ny forståelse og kunnskap innad i gruppen. Resultatet vil ofte bli at informantene sitter igjen med nye tanker og refleksjoner knyttet til aktualiserte tema. Dette vurderes som positivt.

Jeg ser at enkelte svar blir mer generelle knyttet til tema veiledning, og ikke spesifikt rettet mot veiledningstilnærmingen «På gulvet». Jeg velger likevel å betrakte svarene som gjeldene for «På gulvet». Informantene løfter opp betraktninger rundt egenskaper og ferdigheter i relasjonsarbeid som jeg vurderer som overordnede knyttet til tema veiledningsarbeid. Svarene vil likeledes være relevante til «På gulvet» som en veiledningstilnærming. Informantenes generelle svar skyldes slik jeg tolker det noe manglende kunnskap om tilnærmingen.

Jeg ser at noe av kategoriene flyter over i hverandre, og at de med fordel kunne ha vært mer kondensert. Eksempelvis går noen av temaene over i hverandre i de to første kategoriene som omhandler kunnskapsbakgrunn og arbeidsmetoder og bruk av veiledningstilnærmingen «På gulvet». Jeg velger likevel å beholde de valgte kategoriene og subtemaene, nettopp for å synliggjøre og fremheve noen av nyansene som fremkommer i datamaterialet mitt. En av nyansene vi finner vist gjennom to ulike subtema omhandler kompetansebehov og felles faglige kunnskap. De omhandler begge kunnskapskompetanse, men nyansen blir at i den ene kategorien må veileder selv erverve seg dette kompetansebehovet, mens subtema vedrørende kompetanse i neste kategori forstås som kompetanse veileder allerede har ervervet seg og anvender til intern kollegaveiledning innenfor den samme utviklingsprosessen. Jeg vurderer at det viser noe av kompleksiteten i en implementeringsfase.

Kategoriene er et resultat av min egen tolkning og analyse av data. Avhengig av fokus, for forståelse og perspektiv kunne andre ha kommet frem til andre tema. Kategoriene vil bli belyst med sitat, for å få frem informantenes subjektive opplevelse og erfaring knyttet til oppfatning av temaet. Dette for å sikre at forskningen, presentert gjennom resultat, i større grad blir troverdig og pålitelig gjennom å skille mellom mine egne vurderinger og deres refleksjoner.

I presentasjonen som følger vil hovedtemaene være merket i fet skrift, mens subtemaene er merket med understrekning. Sitater hentet direkte ut fra intervjuet er markert med kursiv og hermetegn. Jeg har valgt å omskrive alle sitatene jeg bruker til bokmål, siden mange av refleksjonene ble formidlet på dialekt.

I det følgende kapitlet har det fremkommet følgende fire hovedkategorier i mitt analysearbeid. Disse er:

- kunnskapsbakgrunn og arbeidsmetoder
- bruk av veiledningstilnærmingen
- etisk syn på veilederrollen
- relasjonsarbeid i en veiledningssetting

4.1 Kunnskapsbakgrunn og arbeidsmetoder

I fokusgruppen ble det blant annet reflektert rundt hvilken kunnskapsbakgrunn informantene selv mente de behøvde for å kunne veilede etter «På gulvet».

Informantene var i dette opptatt av hvordan de strukturerer det daglige veiledningsarbeidet og gjennom dette ivaretar både et faglig perspektiv på samt forståelse for den saken som til enhver tid er aktuell. Et moment i forhold til dette ble å ivareta den faglige forståelsen av saken, gjennom eksempelvis individuelle tilpasninger ut fra klientenes fungering. Basert på analysen har jeg i dette kommet frem til følgende subtema: strukturerte arbeidsmetoder, faglig spisset kompetanse og personlige egenskaper og ferdigheter. Disse subtemaene fanger opp informantenes oppfatninger og erfaringer knyttet til kunnskapsbehovet og nye arbeidsmetoder som har fremkommet.

4.1.1 Strukturerte arbeidsmetoder

Informantene tilbakemeldte at de i komplekse saker med høy bekymring og tidspress knyttet til endring i barnets omsorgssituasjon, opplevde det å følge en strukturert plan som positivt. Dette kunne bidra til å danne rammeverket rundt tiltaket som blir tilbudt av veileder. Å ha en plan å jobbe etter, være forberedt og benytte gode spørsmål basert på utviklingstemaer og barnets utviklingsnivå er viktig i saker. Dette kan være saker som er vanskelig å gå inn i. Omfattende tiltaksplaner med flere fokusområder og delmål rundt veiledningen, legger noe av strukturen i sakene. Hvor starter en og hvilket tema eller fokusområde skal prioriteres først, kan ofte være spørsmål som en veileder sitter med. Å ha en plan, følge en struktur eller et oppsett blir viktig. En informant forklarer dette slik:

«At du har noe som er håndfast og konkret, det er dette som er tema, det er dette vi skal jobbe med ...»

Nettopp at det er konkret og at hver enkelt veileder ikke trenger å finne opp nye spørsmål og tema hver gang de møter, trekkes frem av flere informanter. Dette kan bidra til å lette de oppgavene de skal gjennomføre ovenfor alle de klientene de møter i løpet av dagen og uken. Verktøyene, sjekklisten og temabolkene som «På gulvet» bygger på, blir av de fleste informantene fremhevet som en tilnærmingenes styrker. Informanten forklarer dette slik:

«Derfor tenker jeg at det kan være greit med en mal, så hjelper i hvert fall meg til å holde fokus».

Veiledernes bruk av en veiledningstilnærming vil kunne bidra til å gi de en mer tydelig retning eller struktur i arbeidet. Noen av informanter fremhever det som en fordel. Å kunne benytte seg av en veiledningstilnærming som ivaretar en faglig form for struktur av arbeidet, kan da være helt nødvendig for å klare å fortsette i et veiledningsforløp med klienten. Det kan hjelpe begge parter i å opprettholde et fokus for å nå de opprinnelige målene for veiledningen. En av informantene uttrykker det slik:

«... her er det noen som har tenkt noen tanker på forhånd at dette var det lurt å veilede på, på denne metoden og teorigrunnlaget ...»

Felles kunnskap og felles arbeidsmetoder var poeng som ble fremhevet at flere informanter. En uttrykte seg slik:

«... felles arbeidsmetode, at vi har en felles forståelse for hvordan det kan være mest nyttig å arbeide med de små».

Gjennom bruken av denne tilnærmingen så lener man seg som veileder på et faglig tankegods, teori eller faglig kunnskap som en kan stå inne for. Som et resultat av at flere veiledere har lik kunnskap eller benytter seg av samme veiledningstilnærming i sakene, oppnås en større felles forståelse gjennom bruk av samme forståelsesramme, begreper eller modeller man kan sette saken inn i en lik kontekst. Dette vises da informantene bes reflektere rundt arbeidsmetoder og hvordan bruken av «På gulvet» som en veiledningstilnærming vil kunne påvirke deres arbeidshverdag.

4.1.2 Faglig spisset kompetanse

Informantene ble spurt om hvilke kunnskaper en veileder bør inneha for å kunne benytte seg av veiledningstilnærmingen «På gulvet». Noen fellesnevner gikk igjen, som faglig kompetanse og miljøterapeutiske verktøy som for eksempel modellering. Det var en enighet blant informantene om «På gulvet» kompetansekrav. De ønsket ikke at veiledningstilnærmingen kun skulle benyttes av «spesialister», men også av de veilederne med generell barnevernfaglig utdanning. Noen av informantene hevdet likevel at det var noe kunnskap de som veiledere behøvde ytterligere faglig tyngde på. En informant fremhever det slik:

«Kunnskap om spe- og småbarns utvikling, Kunnskap om mentalisering, Barnevernfaglig kunnskap»

Noe av det som ble fremhevet var at de fleste av informantene hadde noe kunnskap om spe- og småbarn. Det var likevel flere i det første fokusgruppeintervjuet som uttrykte at de manglet erfaring og spesifikk kunnskap knyttet til denne målgruppen. Et viktig poeng ble at veiledningstilnærmingen ikke skulle bli så krevende å tilegne seg, at en av den grunn ikke valgte å benytte seg av den. Som nevnt innledningsvis i kapittelet har det derfor ikke vært nødvendig å tilegne seg spesifikke kurs, sertifiseringer eller utvalgte videreutdanninger for å kunne anvende «På gulvet» som en veiledningstilnærming.

Informantene snakker om grunnkunnskaper og barnevernfaglig kompetanse som begreper brukt litt tilfeldig om hverandre. De fremhever at kunnskaper om barns behov, samt generelle utviklings tema blir viktig for å kunne beherske, forstå og anvende tilnærmingen. En av informantene formidler følgende utsagn og bekrefter det overnevnte:

«Du må ha en del grunnkunnskaper ... vite hva trygghet er, hva betyr det? Du må vite det med barns behov og foreldrene sine signaler, og du må ha en del basis.»

En annen informant uttaler seg slik:

«Man må ha litt ekstra kunnskap på de små, det er ikke bare ... for å bli god på noe så må man jo spisse seg på noe ...»

Her blir det i større grad fokusert på kunnskap knyttet til spe- og småbarns utvikling. Informantene beskriver noe av kompleksiteten knyttet til både å inneha en faglig kompetanse som omhandler grunnkunnskaper, samt spisset kompetanse på målgruppen, mens de samtidig benytter seg av egne relasjonelle ferdigheter i møte med menneskene de bistår.

4.1.3 Relasjonelle egenskaper og kommunikative ferdigheter

Kunnskapen det veiledes om blir viktig i en veiledningssetting. Like viktig eller viktigere, blir veilederens relasjonelle egenskaper og kommunikative ferdigheter. Det er avgjørende for hvordan veilederen møter klientene, og hvordan en evner å bruke seg selv som «verktøy» i en veiledningsprosess. Personlige egenskaper som vektlegges omhandler det å være sensitiv og tilstede i veiledningssettingen med foreldrene. Informantene fremhever videre egenskaper som å se det enkelte mennesket, både med ressurser og utfordringer. Det å være trygg på seg selv som veileder, inneha selvtillit i

rollen, samtidig som en er ydmyk ovenfor familien og det de velger å dele blir og viktig. Dette handler om å våge å si fra i vanskelige situasjoner, der veilederen til tross for intensiv jobbing ikke alltid når de oppsatte målene. En informant setter ord på de nødvendige egenskapene fra sitt ståsted på følgende måte:

«Ferdigheter som veiledere ... dette her blir mer spisset ... Det å klare å møte, å se og bekrefte, men også å stå i det og tørre å si ifra ... dette var ikke godt nok.»

Som en fortsettelse til å se det enkelte mennesket, handler det om å tilpasse veiledningstilnærmingen til hver enkelt familie. Gjennom kunnskap som veileder vil både faglig kunnskap og erfaringer gi en økt trygghet i rollen, samt at en i dette bruker seg selv som et «verktøy» på en annen måte. Slik kommer det til uttrykk hos en av informantene:

«... foreldre er jo forskjellige ... Man kan ikke bruke de samme ordene og den samme rene oppskriften, fra den ene til den andre. Man må bruke seg selv på en annen måte, for å få frem budskapet og få en dialog.»

Her fokuseres det på individuelle forskjeller hos hver enkelt familie, som veilederne må ta høyde for i sitt arbeid. Veilederen blir selve verktøyet og hvordan de evner å tilpasse den hjelpen de tilbyr familien blir avgjørende.

4.2 Bruk av veiledningstilnærmingen

Kunnskap om «På gulvet» som en veiledningstilnærming har blitt presentert for en gruppe veiledere innad i organisasjonen, som skal prøve den ut i første omgang. Informantene fremhever at det er viktig å jobbe sammen som en gruppe når en ny metode skal implementeres i organisasjonen. I denne hovedkategorien fremheves bruk av kunnskap som allerede er i gruppen, samt hvordan informantene kan få lærdom av hverandres erfaringer når de selv benytter den i egne saker.

4.2.1 Utprøving av veiledningstilnærmingen

Å tilegne seg kunnskap knyttet til en ny tilnærming eller nye verktøy i bruk i veiledning tar tid. Læringsprosessen tar tid og man skal spe på med kunnskap for å skape en bedre forståelse av bakgrunn for fremgangsmåte og struktur i tilnærmingen. Som nevnt i kapittel 2.1 er «På gulvet» bygd opp slik at den første delen baserer seg på et felles faglig bakteppe, som både veilederne samt saksbehandlerne skal besitte kunnskap om.

Del to er bygd opp mer som en praktisk del for veiledernes benyttelse i sine saker. Der er likevel viktig å ha forståelse for hvorfor og hvordan en skal bruke de forskjellige verktøyene. For å tilegne seg denne kunnskapen kreves det både tid, ressurser, overskudd og erfaring. Hvordan veilederne får dette til i sin travle arbeidshverdag ble uttrykt slik av en informant:

«... bruke den aktivt i saker, som samtidig ha et forum der man både får utviklet erfaringer fra veiledninger.»

Flere av informantene uttrykker ønsker om å jobbe sammen i de mest komplekse og alvorlige sakene. I bruken av «På gulvet» har det fremkommet nye arbeidsmetoder, eksempelvis hyppige teamtreff for å justere arbeidsmålene. Det har videre åpnet opp muligheter for at veilederne i disse sakene kan jobbe sammen. I sakene vil det ofte være et team som er inne og hjelper familien, der både familieveileder og miljøterapeut innehar ulike roller ut mot familien. Det er ulik praksis knyttet til hvor mye kontorveiledning og hvor mye veiledning som skjer i barneverntjenestens lokaler. En av informantene fremhever nødvendigheten av å være to, slik at veiledning kan gis på hjemmearenaen og ikke kun på kontoret:

«Det er nødvendig å være to, i hvert fall i den rollen jeg har. At vi kjører i tospann ...»

At det fra ledelsen åpnes opp for å jobbe i team, blir av veilederne fremhevet som positivt. I tospann kan veilederne enklere diskutere og drøfte sakene sammen, noe som sikrer bedre kommunikasjonsflyt og samarbeid veilederne imellom.

4.2.2 Ta lærdom av erfaring

Det tar tid å tilegne seg kunnskap om en veiledningstilnærming og begynne å bruke den ovenfor klienter. Erfaringer vil komme etter hvert, men det å lære av egne kollegaer blir i denne prosessen fremhevet som viktig. Å motta veiledning av mer erfarne veiledere som selv har gjort seg erfaringer i bruken, kan bidra positivt til resten av kollegagruppen. Det blir formidlet slik av en av informantene:

«... bli kjent med den (PG), få korreksjoner underveis, del erfaringer man har, få eller ha fagpersoner med litt ekstra på akkurat dette i ryggen som kan støtte dere og veiledere dere ...»

Det å utveksle erfaringer i en intern veiledningssetting blir av mange sett på som positivt og fremhevet som ønskelig blant informantene. En informant beskriver behovet slik:

«... gå gjennom den sammen ... slik at vi har en felles forståelse av den».

En annen informant formidler det slik:

«... å snakke litt sammen. Hva har fungert og hva har man fått til der? Har du gjort det slik, gikk det ikke så greit eller gikk det fint?»

Jeg tolker det dit hen at det ikke alltid trenger å være svært formelle settinger for utvekslingene. Muligheten for at det gis rom for det i løpet av arbeidstiden, fremheves som viktig for de fleste av informantene.

4.2.3 Felles faglig kunnskap

Som en forlengelse av det å bruke hverandre til felles veiledning og hjelp, løfter flere av informantene frem et felles kunnskapssyn vedrørende de samme temaene som viktige. Fagkompetanse blir slik jeg tolker informantene fremhevet som grunnutdanning innen helse- og sosialfag, samt tilleggskompetanse. Tilleggskompetanse omhandler både barnevernfaglige videreutdanninger og diverse kursing i veiledningsmetoder av blant annet spe- og småbarns psykiske helse, tilknytning, mentalisering, samspill og miljøterapeutiske verktøy. Flere av informantene er derfor enige om viktigheten av å etablere en felles forståelse for tilnærmingen og dets kunnskapsgrunnlag gjennom blant annet:

«se på litt filmer kanskje ... hva skal vi se etter, hvordan ser vi, hvordan skal det ikke se ut, hva må vi gjøre dersom det ser slik ut?»

Hver enkelt veileder kan bruke kollegagruppen til intern veiledning av sin sak. Gjennom dette oppnår gruppen en faglig utvikling, som igjen kan komme andre saker til gode. En informant beskriver det å få økt kunnskap om en ny veiledningstilnærming på følgende måte:

«... en berikelse for hele gruppen, jo flere verktøy vi har så ... jo sterkere er vi som gruppe.»

I organisasjonen er implementeringen av «På gulvet» som nevnt tidligere, tilknyttet en veiledergruppe som har arbeidet med de minste barna. Den resterende gruppen av

veiledere innad i tiltaksavdelingen har av den årsak mindre kunnskap om «På gulvet». For informantene utløses en del spørsmål om hva «På gulvet» innebærer og hvordan den skal benyttes. Det har fra organisasjonens side ikke bevisst blitt tilbakeholdt informasjon, men heller dreid seg om en gruppe som har fått ekstra kunnskap om «På gulvet» mens utviklingsperioden av veiledningstilnærmingen pågår. Dette blir aktualisert slik av en av informantene:

«... jeg tror det er annerledes for de som ikke vet så mye om (PG). Jeg tror de tenker at det kanskje er mer «avansert» enn det det er.»

Sitatet illustrerer viktigheten av å spre informasjon og kunnskap innad i en organisasjon, slik at alle ansatte kan delta i en implementeringsfase av nye veiledningstilnærminger og verktøy.

4.3 Etisk syn på veilederrollen

Knyttet til bruk av metoder generelt men også til «På gulvet» har det fremkommet etiske refleksjoner underveis i fokusgruppeintervjuet. Etiske dilemmaer var ikke satt opp som egne spørsmål i intervjuguiden men det gjorde seg likevel gjeldene gjennom informantenes betraktninger. Temaet ble dermed inkludert. Det etiske perspektivet i møte med de mennesker veilederne skal bistå, blir en viktig dimensjon i enhver veiledningssetting. Hovedtemaet belyser informantenes tanker rundt egne holdninger, verdier og menneskesyn. Hvordan de utfører sin rolle som veileder vil gjenspeile deres menneskesyn og hvilke holdninger og verdier som ligger til grunn for hvordan de møter og forholder seg til andre. Med utgangspunkt i analysen har jeg valgt å dele hovedtemaet opp i følgende subtema: etisk bevissthet, brukermedvirkning og informasjonsansvar.

4.3.1 Etisk bevissthet

Som ansatt i barnevernet skal en gjennom rollen som veileder bistå familier i å endre sin egen livssituasjon og barnas omsorgsforhold. Etiske retningslinjer bør følges i dette arbeidet. Jeg har tidligere nevnt faglig kunnskap og personlige ferdigheter som kvaliteter hos veileder. Overordnet bør det ligge noen etiske retningslinjer som bidrar til å styre interaksjonen mellom offentlig hjelper og klient. Veiledningstilnærmingen «På gulvets» målgruppe omfatter klienter som i større eller mindre grad har kognitive

utfordringer og veiledningen vil preges av dette. En informant formidler følgende utsagn underveis i fokusgruppeintervjuet:

«Hvis målgruppen er de kognitivt svake, stiller de mindre krav til vår kunnskap enn mer ressurssterke?»

En annen informant løfter opp en annen gruppe mennesker som også kan oppleve en mer refleksjonsbasert veiledningsform som krevende på grunn av språklige barrierer. Spørsmålet blir stilt til resten av fokusgruppen:

«... har dere tenkt på foreldre fra en annen kultur, språk, at en skal bruke det på alle?»

Begge sitatene viser, slik jeg tolker det, en etisk bevissthet hos informantene i fokusgruppen vedrørende faktorer i gjennomføring av veiledning.

4.3.2 Brukermedvirkning

Brukermedvirkning spiller en annen viktig rolle i å bevare den etiske integriteten ovenfor klienter. Flere av informantene løfter opp dette aspektet underveis i fokusgruppen, når det blir snakket om informasjonsflyt og rutiner. Dette handler om ulike måter klientene informeres om veiledningstilbudet som blir tilbudt og tenkt utført. Hvilke forventninger stilles til klientene underveis i veiledningsprosessen bør bli tydeligere presentert.

Noen av informantene har i mindre grad reflektert rundt dette temaet. Klargjørende uttalelser og spørsmål stilles innad i fokusgruppen med tanke på å belyse ulik praksis knyttet til informasjon rundt metodebruk og tiltaksvalg. En av uttalelsene formidles slik:

«Når vi har skrevet om arbeid i familien, så skriver jeg bestandig hva jeg bruker for noe ... Det er ingen som spør om det. Hva er dette for noe, hvorfor gjorde du det eller. Jeg har i hvert fall aldri fått det spørsmålet.»

Informanten påpeker poenget med følgende sitat:

«... med tilbakemeldinger fra brukerne ... som et viktig poeng. Men er bruker informert om at denne metoden er brukt?»

Brukermedvirkningen innebærer nettopp at klientene gis mulighet til å påvirke den prosessen de selv skal være en del av. For å kunne påvirke blir informasjon om hva som tilbys viktig. Klienten må ha nok kunnskap til å vite hva de takker ja til av hjelp og videre hva denne hjelpen innebærer. Ansvaret ligger hos saksbehandlere som tilbyr

hjelpen og hos veilederne som skal utføre denne veiledningen. En informant uttaler seg slik med tanke på ansvaret knyttet til å tilby tiltak og sikre brukermedvirkning hos klientene:

«Det er vanskelig å skrive det inn i tiltaksplanen før vi vet at vi har noe å tilby ... vi har ikke vært tydelig nok der. Men det må vi gjerne ha fokus på.»

Gjennom sitatet peker veilederne på et forbedringspotensial innad i tjenesten. Å tilby tilstrekkelig informasjon samtidig som rutiner blir fulgt opp, blir et mål å tilstrebe.

4.3.3 Informasjonsansvar

Som et ledd i det å tilby hjelp gjennom veiledning, må det som sagt gis informasjon om hva som tilbys. Hvilke typer hjelpetiltak tilbys må komme tydelig frem både i tiltaksplanen og som en bestilling til veileder. Hjelpen må tilpasses den aktuelle målgruppe, samt stå i riktig intervensjonsnivå sett opp mot bekymringsgrunnlaget i saken. Jeg nevnte ovenfor veileders ansvar, men hva med klientenes ansvar til å sikre seg nødvendig kunnskap om hva som tilbys og forventes av dem? Flere av informantene uttrykte undring til klientenes manglende etterspørsel av informasjon. Informantene opplevde at klientene i stor grad godtok det som ble presentert av saksbehandler og veileder som valgt tema i en veiledningsprosess. Har klientene god nok kjennskap til innhold i eget samtykke og forstår de hvilke rettigheter de har sett opp mot de krav og forventninger barneverntjenesten stiller? Flere av informantene hadde lignende utsagn og en av informantene formidler det slik:

«Det er få foreldre som spør hvilken metode, hva heter dette her og hvordan jobber du ...?»

En informant beskriver sitt ansvar til å gi informasjon og sikre brukermedvirkning gjennom følgende sitat slik:

«... men jeg tenker jo at når man går inn i en familie og skal gjøre noe, så forteller vi jo hva vi skal gjøre.»

Behovet for informasjon vil være stort i oppstartsfasen av en sak. Kunnskap og informasjon er viktige faktorer for å gi klientene en opplevelse av kontroll og trygghet. Kontroll og trygghet vil være premissgivende for videre samarbeid i en sak. Informasjonsbehovet blir gjeldene i alle de ulike fasene av en barnevernssak. Informasjonsansvar i evalueringsfasen blir fremhevet av en informant slik:

«Hvis vi skal gjøre det til evaluering, å gjøre det til gjenstand for tilbakemeldinger, så man nesten være klar over at vi bruker ...»

Evaluering som en del av tilnærmingen «På gulvet» blir løftet frem som et tema underveis i fokusgruppen. Flere informanter tenker at «På gulvet» vil kunne gi en bedre struktur og bidra med mer konkrete vurderinger til en evaluering. Igjen finner vi poengene som omhandler etisk bevissthet, brukermedvirkning og informasjon til klienter samlet i et sitat.

4.4 Relasjonsarbeid i en veiledningssetting

Informantenes tanker rundt veilederrollen og hva det innebærer å stå i en veiledningsprosess blir utdypet under dette hovedtemaet. Informantenes syn på veileders evner til å skape endring står i kontrast til informantenes tanker om klientenes bidrag i en veiledningssetting. Klientenes bidrag i veiledningsprosessen dreier seg i hovedsak om å møte opp, slik noen av informantene fremstilte det. Informantenes forestillinger om egne ferdigheter og mål for arbeidet var adskillig høyere. De forventet at de kunne bidra til å skape store endring i egne saker. Dette belyser noe av kompleksiteten og både ulike krav og forventninger informantene setter til egne prestasjoner og hvor stor fallhøyden kan bli dersom de ikke opplever å lykkes i sine saker. Noe av dette blir belyst gjennom informantens refleksjoner omkring dette temaet. Denne hovedkategorien er delt opp i følgende subtema: motivasjons- og endringsarbeid, samarbeid med klienter og ulike forventninger til endringsarbeid.

4.4.1 Motivasjons- og endringsarbeid

En påbegynnende veiledningsprosess kan for mange klienter oppleves som krevende og belastende. Det kreves motivasjon og pågangsmot for å gjøre endringer i egen og barnas livssituasjon. Flere av informantene løfter frem at de har mange tanker knyttet til motivasjon hos klientene men de har i mindre grad uttalte krav og forventninger til endringer hos klientene. En informant beskriver forventningene til klienter på følgende måtene:

«... det at du ønsker å endre deg til det bedre ... at du er villig til å være med på det som metoden krever. Så vil jo tiden vise om de evner det da»

Flere klienter som mottar veiledning som et hjelpetiltak, ønsker selv å endre sin egen og barnets situasjon. I slike tilfeller blir det unødvendig for veileder å bruke flere

veiledningstimer til motivasjonsarbeid. På den andre siden er det flere klienter som opplever at de ikke har et reelt valg fra å avstå fra den hjelpen som blir tilbudt men at de må takke ja til hjelp. Årsakene til dette kan være mange og komplekse. Høye bekymringer fra barnevernets side vedrørende barnets omsorgssituasjon kan være en årsak. En annen årsak kan knyttes til klientenes forståelse av egen situasjon og føre til at de ikke deler eller forstår uttalte bekymringer eller ser at de har behov for hjelp fra barnevernet. For flere av informantene er det en velkjent situasjon å påbegynne en veiledningsprosess med klienter som ikke ønsker den hjelpen de blir tilbudt. En informant uttrykker det følgende:

«Mange av de har jo ikke en forståelse av at de trenger å forandre seg så mye. Ja fordi de tenker at det er jo helt fint.»

Flere av informantene fremhevet høye forventninger til egen innsats men de brukte ulike begreper når de snakket om det å inngå i relasjon og det å jobbe aktivt mot en positiv endring for klientene. Motivasjonsarbeid og endringsarbeid ble brukt litt om hverandre. Tillitten gitt av klientene ble av flere informanter påpekt som stor, selv om årsakene til tillitten var ukjent. Tillitt og respekt ligger i bunn for enhver relasjon og blir en faktor for å lykkes i endringsarbeidet. En informant beskriver det slik:

«Tilliten ikke er helt på topp i starten, men du utvikler jo en tillit og gjensidig respekt for hverandre, så at de har tro på at du er der for å hjelpe.»

Tillitt gitt i kraft av veiledningsrollen var en av forklaringene som informantene fremhevet når tillitsnivået ble diskutert. Å ha tillitt i relasjonen til klientene var viktig men de kunne som nevnt ikke forstå hva denne tillitten var basert på. Flere av informantene uttrykte undring knyttet til å motta denne tillitten, gjerne noe ukritisk til egen rolle og person. En informant omtaler tillitt gitt av klienter på følgende måte:

«Man merker ikke noe forskjell på tillitten ... føler ikke at de spør så mye om hverken, nesten hva det er for noe eller hvorfor. Vi sier jo hvorfor.»

I oppstartsfasen av et veiledningsforløp opplevde flere informanter få spørsmål om valg av metode, tanker rundt veiledningsforløpet eller hva de som klienter skulle delta i gjennom veiledning. Informantenes betraktninger i gruppen omhandlet det høye tillitsnivået, uavhengig av informasjonsmengden som ble gitt.

4.4.2 Samarbeid med klienter

Flere av informantene er opptatt av motivasjonsarbeid gjennom å gi foreldrene tilbake troen på egne ferdigheter underveis i veiledningen. Å gi de troen tilbake på seg selv gjennom å mestre oppgaver, bidrar til å bygge opp selvfølelsen og selvtilliten i rollen som forelder. Flere av informantene fremhever dette i en eller annen form, og en informant uttrykker det slik:

«Man må jo bygge opp foreldrene uansett! Det tenker jeg vi må uansett hvilken sak det er. Vi må ha fokus på de som foreldre, og hvordan de ... det bra de allerede gjør, og det lille de får til.»

Et par av informantene omtaler klientenes oppfatning av hjelpen de mottar fra barnevernet. Samarbeid med klientene oppleves av enkelte informanter som vekslende. Samarbeidet preger relasjonen og videre den hjelpen som blir tilbudt. En informant formidler det slik:

Tillitten er kanskje basert på, eller mistilliten på ... barnevernet ja, og ja mer enn på verktøyene våre.»

En veiledningsprosess er som nevnt tidligere krevende både for klienter og veileder. Dessverre lykkes det ikke alltid å skape en endring, til tross for alt arbeidet som er lagt ned. Målene kan ofte bli for krevende å gjennomføre. Mange faktorer kan være avgjørende i å oppnå ønsket endring. Faktorene synliggjør noe av sakenes kompleksitet. Den valgte metoden benyttet i veiledningen, er ikke alltid tilpasset klientenes fungering eller behov, og mister dermed sin effekt. En generell betraktning over ulike veiledningsmetoder eller tilnærminger ble av en informant uttrykt følgende:

«Selv om vi ikke får til bevegelse i familien, så betyr det kanskje ikke at metoden ikke fungerer. Bare at det ikke fungerte helt for dem.»

I sitatet poengteres veileders behov for å inneha kunnskap om ulike tilnærminger og veiledningsverktøy i møte med klienter. Å tilby riktig hjelp gjennom riktige tilnærmingen blir viktig.

4.4.3 Veiledernes egne forventninger i arbeidet

Dette omhandler i hovedsak veiledernes forventninger til egne prestasjon som veileder. Ønsket om å prestere i rollen som veileder blir uttalt av flere informanter. Informantene uttrykte enighet rundt hva de selv så for seg som resultat i en gitt veiledningssak. Å tilrettelegge for en relasjon til klientene gjennom veiledningsprosessen blir fremhevet som viktig av informantene. Dette er et av veiledningsfasens første skritt, siden grunnlaget for endring skjer gjennom relasjonsarbeid. Informantene påtar seg ansvaret for relasjonen gjennom veiledningsrollen. Deres forventninger til å oppnå endring i samarbeid med klientene blir høy. En av informantene uttrykker både ansvar til rollen og forventninger på denne måten:

«At vi får til en endring, at vi får til en bevegelse ... Det er det vi jobber for. Å få det til bedre for barna.»

Det arbeidet som settes i gang gjennom et veiledningsforløp som «på gulvet» innebærer, blir av en informant beskrevet som krevende for klient og veileder. Klientene må selv være motivert og ønske endring. Dette sitatet belyser de store forventningene veilederne har til egne ferdigheter og tiltro til veiledningstilnærmingen de benytter. Å skape en endring hos klientene under veiledningsprosessen kan likevel by på utfordringer og en informant uttrykker det slik:

«Vi forventer jo at vi skal kunne det når vi begynner i en sak ... Vi må kanskje tåle og prøve å feile litt?»

De har dermed følgende en bevissthet knyttet til at det ikke alltid vil være like enkelt i enhver sak. Det er krevende å begynne i en ny sak og det kan ta noe tid å komme skikkelig i gang i forhold til de målene som man jobber imot. Veilederne påtar seg stort ansvar både for relasjonen men også for endringsutfallet i saken.

4.5 Oppsummering

Flere av informantene fastholder det som positivt å ha en tilnærming og fastlagte tema å forholde seg til i arbeidet. Metoden bidrar til enklere å ta vurderinger, samt avdekke og synliggjøre utfordringer. Til tross for dette er mange av informantene usikre på hva «På gulvet» som en veiledningstilnærming innebærer. Informantene har fortsatt en lav bevissthet rundt bruken av «På gulvet» som metode i sitt daglige arbeid.

Informanter som har brukt deler av materialet i «På gulvet», opplever dette som positivt. En mer systematisk måte å gi veiledning på kan være en årsakene. En annen årsak kan være en opprettholdelse av veilederens faglige forståelse til tilnærmingens oppbygning.

Strukturen i veiledningstilnærmingen skaper et bredere bilde av den aktuelle saken og familienes hjelpebehov og endringspotensiale kommer tydelig frem. Tilnærmingen gir hjelp til dokumentering av vurderinger og oppleves av den årsak som trygghetsskapende av informantene.

Klientenes manglende motivasjon for oppstart av veiledning ble problematisert av enkelte informanter. Å makte å ta innover seg den informasjonen som blir presentert i veiledning og samtidig ha utfordringer knyttet til kognitive fungering, ytre stressfaktorer og belastninger, kan for klientene oppleves som en krevende prosess å stå i.

Informantene har en forståelse for dette aspektet i en veiledningsprosess og fremhever derfor viktigheten av å tilpasse veiledningstilnærmingen til den enkelte klients behov. En veiledningstilnærming som kan tilby refleksjonsspørsmål, aktuelle tema og praktiske verktøy blir viktig for å skape videre fremdrift i saken. Skapes det en felles forståelse for utgangspunktet for arbeidet hos veileder og klient, er alliansebyggingen allerede godt i gang.

Dilemmaer kan oppstå i enhver endringsprosess der «bestillingen» fra saksbehandler kan illustrerer et dilemma. I dette ligger forståelsen knyttet til at enhver endringsprosess trenger tid og at tillitt og respekt er viktige elementer her. På den andre siden vil spørsmålet alltid være «har barnet tid til å vente» på at foreldrenes forståelse og omsorgsevner bedres? Det etiske aspektet blir relevant, all den tid brukermedvirkning og nok informasjon til klientene står i kontrast til bekymringsnivå og vurdering av veiledningsbarhet.

Veiledningstilnærmingen gir veilederne et redskap de kan begynne å arbeide etter, samtidig som «På gulvet» fortsatt utvikles. Informantene ønsker sjekklister, tema knyttet til barns utvikling, samt knagger for samspill og utvikling inn i veiledningstilnærmingen. En informant var redd for om tilnærmingen ble for instrumentell og at avkrysningsskjema erstattet faglige vurderinger.

Veiledernes egne roller blir i mindre grad løftet opp og belyst. Informantene er i større grad opptatt av hvordan de skal møte klientene relasjonelt i arbeidet. De ønsker å formidle veiledningsmaterialet best mulig og gjennom dette skape en endring. Det

handler indirekte om veilederrollen men de beskriver rollen gjennom egne saker. Informantene går derfor ikke dypere inn i beskrivelser og forståelse av egen veilederrolle.

Viktigheten av å kunne tilpasse veiledningen og velge metodene selv i et veiledningsforløp ble fremhevet. Frihet til å velge, samtidig som trygghet i bruk av metoden ble viktig og fremhevet i gruppen.

Kapittel 5. Drøfting

Avslutningsvis i denne studien ønsker jeg å løfte frem noen hovedtema fra analysen gjort etter fokusgruppeintervjuene. Flere subtemaer faller inn under de tre valgte hovedtema jeg ønsker drøftingen min skal sentreres rundt. På bakgrunn av dette har jeg formulert tre drøftingsspørsmål som bidrar til å belyse min problemstilling. Med utgangspunkt i problemstillingen, vil mulige implikasjoner for bruken av veiledningstilnærmingen «På gulvet» bli løftet frem i det første drøftingsspørsmålet. Veilederrollens betydning vil så bli synliggjort i de to andre spørsmålene.

I lys av min analyse vil jeg legge følgende drøftingsspørsmål til grunn.

1. Hvordan kan organisasjonskulturen bli endret gjennom implementering av «På gulvet»?
2. Er dialog en samtale eller et møte som endrer både veileder og veisøker?
3. Hvordan ivareta de etiske verdiene i en relasjon?

5.1 Hvordan kan organisasjonskulturen bli endret gjennom implementeringen av «På gulvet»?

«På gulvet» som veiledningstilnærming brukes ofte mot en gruppe saker som veiledere kan oppleve som krevende å jobbe i da de retter seg inn mot kognitivt svake foreldre. Sakene er komplekse og har høy bekymring når de kommer inn. Mye tid og ressurser blir avsatt for å kunne gjøre en så god og riktig kartlegging av saken som mulig. I forlengelsen av kartleggingsarbeidet, skal ikke klientenes tilbud om veiledning stå å falle på den enkelte veileders kompetanse og erfaringer. Selvfølgelig vil personlig kompetanse og egenskaper være et element som en ikke kan se bort ifra, men veiledningskvaliteten bør i liten grad være personavhengig. Likevel bør det bestrebes at veilederne som jobber med de mest risikoutsatte spe -og småbarns sakene har en felles forståelse av både problematikk, foreldrenes egne utfordringer og barnets utvikling. Gis veilederne en opplevelse av å besitte virksomme verktøy som er forankret i organisasjonen, kan arbeidsoppgavene oppleves som lettere. Erfaringer i å benytte et felles språk og verktøy i tilnærmingen av disse familiene vil etter mitt syn bidra til å styrke den faglige kompetansen. Ved bruk av tilnærmingen vil veilederne kunne hente ut verdifulle råd og intern veiledning av hverandre dersom saken oppleves som fastlåst, eller veileder er usikker på videre fremgang i saken. Mangler teamet et felles fundament som er basert på lik faglig forståelse og erfaringer med ulike problemstillinger og

utfordringer, kan den faglige kollegaveiledningen bli svekket eller mangelfull. Erfaringsmessig tar det flere år før man vil være «ferdig utlært» i jobben, sett opp imot all den kunnskapen det forventes at enhver skal besitte. Den faglige kunnskapen og kompetansen organisasjonen til enhver tid besitter, vil være det kunnskapsgrunnlaget veilederne lener seg på for støtte.

Kan eksisterende organisasjonskulturen innenfor en gitt organisasjon endres gjennom implementering av en ny tilnærming? Kan strukturerte arbeidsmetoder og faglig spisset kompetanse bidra til å prege eller endre organisasjonskulturen? Velger en å besvare dette gjennom å bruke E. Scheins (1987) teori om organisasjonskultur, må alle hans tre nivåer i teorien sees nærmere på. I denne drøftingen blir det trukket noen skillelinjer for å illustrere poengene. Skillelinjene eksisterer nødvendigvis ikke så tydelig innad i organisasjonen, siden nivåene slik jeg tolker de kan gå over i hverandre. Organisasjonen som henvist til i drøftingen viser tilbake til barneverntjenestens tiltaksavdeling.

5.1.1 Arbeidsmetoder og skriftlige dokumenter som synlige uttrykk i organisasjonen

Scheins (1987) første nivå, som presentert i kapittel 2.5 omhandler organisasjonens synlige uttrykk som for eksempel lett observerbare rutiner. I dette nivået slik jeg forstår det, finner vi både strukturerte arbeidsmetoder, felles faglig kunnskap som kommer til uttrykk gjennom brosjyrer, informasjonsskriv og presentasjon av kunnskapsgrunnlag og nedskrevet rutiner. Sett opp mot «På gulvet» konkret vil vi finne skriftlige handlingsark, temalister, refleksjonsspørsmål, og handlingsplaner. Dette omfatter tilnærmingens skriftlige dokumentasjon og kan lettere observeres eller deles med andre utenfor organisasjonen. Jeg velger derfor å inkludere det under nivå 1. Å arbeide i team på to eller flere, samt hyppigere gjennomførte evalueringsmøter med samarbeidspartnere kan falle inn under nivå 1, da arbeidsmetodene lettere observeres av utenforstående. Rutiner og arbeidsmetoder blir synlige uttrykk for organisasjonen utad. Jeg vil se nærmere på noen av disse strukturerte arbeidsmetodene, og felles faglig kunnskap vist gjennom nivå 1, før jeg ser nærmere på nivå 2.

Å arbeide etter en faglig og strukturert veiledningstilnærming hjelper veilederne til å strukturere å sette tydelige mål og evaluere de fremgangen eller fremheve de temaene det fortsatt må jobbes med. Strukturert planer, kjappe møter og endringer i planarbeid, gjøre det lettere å evaluere sakene. Kommer en raskere inn i sakene, vil en komme tidligere i posisjon til å hjelpe familiene. «På gulvets» målsetning samsvarer i den grad

med statlige føringer og satsningsområder de siste årene som omhandler tidlig intervensjon og fokus på de miste og mest sårbare barna (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet, 2015).

Hva skjer med de veilederne som ikke benytter seg av en spesifikk tilnærming i vanskelige saker? De står i fare for å miste retning og blir lettere ledet ut på sidespor. Fokuset i veiledningsprosessen blir borte av mange årsaker men poenget er at veilederne ikke kommer i posisjon til å hjelpe de. Samtlige informanter uttrykte i fokusgruppeintervjuene et ønske om et redskap de kan begynne å jobbe etter, samtidig som de er klar over at «På gulvet» er under utvikling. Dette viser at de ønsker tilnærminger som gir de strukturerte verktøy i komplekse saker, nettopp slik at de kan bevare fokuset i veiledningen. En informant ønsker en veiledningstilnærming som tilbyr felles arbeidsmetoder, mens å lene seg på det faglig tankegods og erfaringer «På gulvet» baserer seg på blir fremhevet av en annen informant.

Skriftlige temalister knyttet til barns utvikling og samspill blir ønsket av flere informanter. Dette viser at skriftlige dokumenter som hjelp i sakene ikke alene kan endre utfallet men bidra til å fastholde valgt retning i saken. Tydelig retning i veiledningen skaper et tryggere veiledningsklima for klientene. Det uttrykkes gjennom behovet for en felles forståelse for hvordan en arbeider med spe- og småbarn på en hensiktsmessig måte.

Nye veiledningsmetoder og tilnærminger får oftest del oppmerksomhet i oppstartsfasen, og bruken av metodene og tilnærmingene øker. De blir ofte «bestilt» gjennom tiltaksplaner av saksbehandlere. Det innebærer at saksbehandlere tilbyr familien hjelpetiltak etter familiens behov, i forkant av konklusjon av sak. I tilbudet om tiltak ligger det ofte klare føringer for hvilken type hjelp eller metode som vurderes som hensiktsmessig for veileder å benytte. Valg av tilnærming kan skape en utfordring for veilederne, all den tid de vurderer andre metoder eller verktøy som mer hensiktsmessig ovenfor en familie. For veileder kan det oppleves som vanskelig å tilfredsstillende saksbehandlernes forventninger til både ønsket metodebruk og resultater av den tilbudt hjelp. Viktigheten av å tilpasse veiledningsprosessen selv, samt velge tilnærming i saken basert på eget faglig vurdering blir fremhevet som et viktig poeng. Frihet til selv å velge blir satt høyt sammen med trygghet i bruk av veiledningstilnærming. En god og åpen dialog med saksbehandlerne gjennom hyppige oppfølgingsmøter i arbeidet med

familiene vil være en viktig rutine. Rutiner for samarbeid i en overlappingsfase mellom saksbehandlere og veiledere der eksempelvis metodevalg blir diskutert, kan være et slikt synlig uttrykk som vi finner i Scheins 1. nivå (Lauvås og Handal, 2000).

«På gulvets» skriftlige verktøy som eksempelvis refleksjonsspørsmål og tema-ark skal ikke følges stegvis, men er ment som retningsgivende verktøy for sakens tema og problemstillinger. Å tilpasse måten de veiledet på knyttet til ulike tilgjengelige verktøy og metoder, ble fremhevet som nødvendig. Enhver familie har sin historie med både ulike ressurser og utfordringer. I dette betyr det at ingen familier er like eller trenger samme type hjelp samtidig. Å kunne gjøre individuelle tilpasninger kjennetegner en veileder som behersket bruken av en gitt tilnærming fullt ut, og evner å benytte seg av gitte elementer og verktøy innad i tilnærmingen. Informantene var likeledes enige om behovet til å selv kunne velge tilnærming ut ifra tiltaksplanen og tema det skulle jobbes med. I den grad tolkes det dit hen at veilederne opplevde å inneha mer kompetanse enn saksbehandlerne til å se hvordan de best kunne bistå en familie i sitt endringsarbeid. Igjen viser det at det foreligger en god del skriftlige dokumenter og planer som er med på å styre organisasjonens handlinger og virke. Det innebærer at veilederne benytter seg faglig og skjønnsmessig av det tilgjengelige materialet.

Gjennom å benytte en veiledningstilnærming som legger opp til en mer individuell tilpasning og ikke en stegvis fremgangsmåte å veilede på, utøver veilederen sitt faglige skjønn i møte med klientene. Kvello (2015) påpeker det da han løfter opp farene ved bruke en metode «slavisk» da viktige momenter og måter å tilnærme seg problematikken kan glippe. Veileder mister da oversikten i saken. Det er ofte farene ved å benytte en metode eller modell som kun fokuserer ensidig på eksempelvis samspill. Veiledningsprosessen vil kunne påvirke resultatet da man kan miste overblikket og kun fokusere på enkelte detaljer i saken. I den grad vil bruk av metode eller manual virke hemmende.

De fleste av informanter har arbeidet lenge i samme barneverntjeneste. Flere har innehatt andre stillinger i samme organisasjon tidligere, og har dermed lang erfaring innenfor barnevernsfaget. Det skaper en trygghet og en tyngde for deres kollegaer ettersom de innehar andre verktøy, metoder og tilnærminger å benytte i sitt møte med klientene. Veilederne skal samtidig erverve seg ny kunnskap om «På gulvet».

Veilederne kan velge å ikke benytte seg av det skriftlige materialet, eksempelvis

temalister eller handlingsark som foreligger. Da blir den nye veiledningstilnærming skriftlige tankegods ikke benyttet etter hensikten og mister sin samlede effekt knyttet til en reell utprøving rundt veiledningstilnærming resultater.

Oppsummert kan man si at de synlige uttrykkene som omfattes av det første nivå ikke i seg selv skaper store endringer innad i en organisasjonskultur. Likevel er det viktig å forstå mekanismene bak for eksempel nedskrevne dokumenter som kan bidra til å skape motivasjon og trygghet for videre veiledning. Lykkes veiledningsprosessen vil den bidra til å legge føringer for organisasjonens «fasade» men også påvirke organisasjonens underliggende antakelser.

5.1.2 Organisasjonens verdier og visjoner

Går vi videre til nivå to i organisasjonsmodellen finner vi organisasjonens visjoner, verdier og «fasade» som formidles utad. «På gulvet» vil nå en målgruppe som oftere er vanskeligere å hjelpe gjennom evidensbaserte metoder og manualer på grunn av kompleksiteten i problematikk. Er verdi som dermed formidles tydelig er at veilederne gjennom bruk av tilnærmingen vil tilby bedre faglig hjelp, samt at tilnærmingen skaper struktur i veiledningen for klientene. En visjon for «På gulvet» vil likeledes være at den kan bidra til å hjelpe en gruppe som tidligere har vært vanskelig å hjelpe gjennom andre tilnærminger.

Når en ny veiledningstilnærming blir satset på og ønsket brukt innad i organisasjonen, ligger det ofte både forventninger, ønsker og krav til bruken. Veiledningstilnærming utviklet i den samme organisasjonen kan dermed bli foretrukket, og ofte blir forvekslet eller omtalt i samme ordelag som interne med «rutiner» eller arbeidsmetoder. Veiledere kan oppleve en viss form for press eller holdninger til bruken av denne nevnte tilnærmingen. En opplevelse av å ikke ha tilstrekkelig faglig kunnskap knyttet bruk av veiledningstilnærmingen, kan føre til vegring i bruken hos enkelte veiledere.

Manglende faglig kunnskap knyttet til den spesielle målgruppen som man skal veilede, kan også skape en opplevelse av å ikke mestrer eller strekke til i rollen som veileder. I følge Scheins (1987) andre nivå så vil «fasadens verdier og normer» avhengig av styrke prege valg av «statusmetoder». Til tross for det skapes ikke en dyp endring i organisasjonen å holde på «fasaden». Igjen blir det bare et skall, spesielt dersom tilnærmingen ikke blir satset på (Lauvås og Handal, 2000).

Hva skjer så dersom det ikke oppnås ønskede resultater tilknyttet tilnærmingen det har blitt satset på? Kunnskap rettet mot spe- og småbarn, barnevernsfaglig kunnskap samt evne til å tilpasse tilnærmingen etter klientene, ble uttrykt som viktig å inneha av informantene. På motsatt side ble det hevdet at tilnærmingen ikke må være forbeholdt «veiledningsspesialister» med flere videreutdanninger, da flertallet av veiledere ikke innehar nødvendig kompetanse. Gjennom implementering av ny veiledningstilnærming innad i organisasjonen så kan fallgruver lett oppstå i forhold til både bruken og forståelsen av det faglige innholdet i tilnærmingen. Veiledere kan ha utviklet ulike forståelsesgrunnlag av «På gulvet» avhengig av informasjon og kunnskap om tilnærmingen. De vil kunne ha fått ulike mengde saker, noe som igjen har ført til ulike mengde erfaring i tilnærmingen. Et av momentene vil innebære en tilfeldig bruk av veiledningstilnærmingen basert på ulike kompetanse. Det er derfor et poeng å inneha forskjellig kompetanse innad i organisasjonen og at organisasjonen ikke kun satser på en veiledningstilnærming men heller erverver seg kunnskap om flere metoder og tilnærminger i endringsarbeid. En ser at det vil knytte seg lik kompetanse til ulike mengde erfaring og ervervet kunnskap og erfaringer. Det er dermed nærliggende å tro at det kan gi forskjellig utslag for klientene i forhold til hvilken hjelp de blir tilbudt, eventuelt «hel» eller delvis bruk av veiledningstilnærmingen avhengig av veileders kompetanse. Dette er et poeng som favner alle de tre nivåene i teorien om organisasjonskultur. Dette fordi jeg tenker at det er slik en begynner en implementering og at denne prosessen skjer gradvis. Det lar seg vanskelig forestille at alle vil ha lik kunnskap i en oppstartsfase men det vil være et overordnet mål innad i organisasjonen. Jo tydeligere de overordnede målene blir formidlet, jo raskere vil de bli en «sannhet» i forhold til eksempelvis viktigheten av kunnskap om tilnærmingen eller tilnærmingen effekt.

Når ny faglig kunnskap om en tilnærming en ønsker å benytte skal tilegnes er det ofte tids- og ressurskrevende. Det tar tid å erverve seg ny kunnskap og kompetanse gjennom nye måter å møte og forstå klientene på. Spesielt om en hel tiltaksavdeling tilegner seg denne kompetansen. En organisasjon må forplikte seg til å sette av både nødvendig tid til opplæring og veiledning, slik at veilederne opplever trygghet i bruken. På samme måte blir tidsaspektet gjeldene i selve arbeidet med familiene. Veilederne må oppleve at det blir gitt rom og tid til å jobbe i sakene, nettopp for hjelpe familiene til å skape de nødvendige endringene som behøves. Organisasjonens verdier og visjoner må endres i

takt med dette og formidle dette gjennom handlinger til veilederne som gjennom sitt arbeid med klienter fremviser disse verdiene og visjonene utad.

5.1.3 Endring gjennom underliggende antakelser

Et av Schein (1987) hovedpoeng er at en må gå dypere ned i materien dersom en virkelig skal klare å endre en gitt organisasjonskultur. Lykkes ikke dette så blir det kun en «fasadeutbedring», uten reelle endringer. Med det menes det at de underliggende antakelser som har fått lov til å befestes seg som «absolutte sannheter» forblir uendrende og ikke stilt spørsmål til. Å endre dyptgripende underliggende antakelser vil kun skje dersom noen stiller spørsmål med slike veletablerte «sannheter» som kan gjemme seg bak fraser som «slik har vi alltid gjort det», «dette er rutiner», «slik er det alltid». Knyttet opp til hovedtemaene i analysekapittelet kan en finne delvis underliggende antakelser, slik jeg tolker det. Antakelsene omhandler både etiske verdier holdninger til klienter, rutiner og saksgang i arbeidet og tilslutt veilederrollen og begrepet veiledning (Lauvås og Handal, 2000).

Underliggende antakelser kan knyttes til flere aspekt innad i en organisasjonskultur. En av antakelsene i «organisasjonsgruppen» som veilederne tilhører, kan forstås som en sannhet kan være «manglende motivasjon hos klienter». I denne antakelsen ligger det en forståelse av at veileder alltid må arbeide med motivasjonen først, fordi de fleste klienter mangler motivasjon ved oppstart av et tiltak. I «På gulvets» målgruppe som omfatter de alvorligste sakene, kreves det ofte litt mer innsats for å skape motivasjon. Hva betyr det for organisasjonskulturen om denne antakelsen var en sannhet veilederne alltid arbeidet etter? Veiledernes innstilling og holdning mot klientene ville blitt farget av «sannheten» som var en underliggende antakelse, og kommunikasjonen ville gjerne preges negativt. Klienter som i utgangspunktet var utrygge og manglet kontroll i veiledningsprosessen, hadde blitt mistenksomme dersom de hadde plukket opp det som ubevisst ble formidlet via kommunikasjonen. Veiledernes ville fra klientens side ha møtt motløshet, sinne og motstand, og gjort arbeidet vanskeligere. Saker med motstand er alltid krevende. Dette kunne i verste fall ha utviklet seg til en negativ spiral der veileder og klient gjensidig hadde påvirket hverandre og veiledningsprosessen negativt, på grunn av underliggende antakelser som ubevisst var med å prege veiledningsforløpet. En annen antakelse som jeg tolker ut fra mine subtema er at informantene mener det er vanskelig og tidkrevende å skape en endring hos klientene. Tid som veilederne ikke

alltid har tilgjengelig, sett opp mot «krav» om endring ut i fra barnets utvikling og livssituasjon. En av informantene i studien undrer seg over motsetningsforholdet i at endringsprosesser tar tid, samtidig som at det må stilles spørsmål ved hvor lang tid et lite barn kan tåle å være i en skadelig omsorgssituasjon? Dette illustrerer hvilke holdninger som er tilstede når de går i gang i en sak. Satt på spissen kan tanker som: - «hvilken betydning har det å tilby hjelp, siden de ikke kommer til å nyttiggjøre seg av den hjelpen som blir tilbudt?», eller holdninger som: - «dette gjør vi for å tekke et system, vår jobb som veiledere blir å skaffe bevis på at de ikke er endringsbare, eller bygge en sak til fylkesnemnda» kan få grobunn. Dersom disse holdningen utvikles til «sannheter» og blir underliggende antakelser, vil antakelsene smitte over på de holdninger og menneskesyn veilederne møter klientene med. Under disse rådene antakelsene vil relasjonen og veiledningsprosessen bli skadelidende.

Schein (1987) hevder at det viktigste en leder kan bidra med i en implementeringsprosess der organisasjonskulturens antakelser blir satt under lupen, er å lede kulturen innad i organisasjonen, samt skape et positivt forhold til organisasjonens mål. Dersom forandringsprosesser mislykkes eller avspores, så omhandler dette at Schein (1987) tredje nivå de «underliggende antakelsene» ikke har blitt tatt høyde for. Avsporingen vil skje dersom ledelsen kun har tatt høyde for kulturens synlige uttrykk (nivå en) og kulturens sentrale verdier og normer (nivå to). En planlagt endring innad i organisasjonen eksempelvis en implementering av en ny tilnæringsmodell, kan da gå på tvers av kulturens tredje nivå og de underliggende antakelsene som ligger dypest forankret i kulturen. Kulturen vinner alltid over de valgte strategiene, dersom det ikke eksisterer bevissthet eller kunnskap om dette i forkant. For implementeringen av «På gulvet» betyr det at eksisterende antakelser må identifiseres. Hvilke ubevisste antakelser eksisterer i organisasjonen, hvilke må utfordres og hvilken kunnskap må tilføres for at disse sannhetenes endres? Ledelsen i organisasjonen må ha en klar strategi og ikke ta utgangspunkt i «glansede verdier» som kommuniseres utad, men faktisk ta tak i de verdiene som veilederne jobber etter som rettesnor i det daglige (Lauvås og Handal 2000). Hvordan vil det oppleves for en ansatt i organisasjonen å gripe fatt i underliggende antakelser som utfordrer de etablerte sannheter? Den ansatte må stå støtt og holde sine meninger og kritiske synspunkter høyt. Et viktig poeng slik jeg vurderer det er kommunikasjon. Nøkkelen blir å skape refleksjon omkring de rådene «sannheter» på arbeidsplassen og se nærmere på hva som ligger til grunn for organisasjonens

handlinger, meninger og rutiner i kontakt med klientene. Det må hele tiden skapes rom for refleksjon og forståelse. «På gulvet» vil ikke ha en reell påvirkningskraft innad i den gitte organisasjonen, uten at de etablerte «sannhetene» blir endret. I stedet for å avvise forståelsesgrunnlaget og alt det «På gulvet» som tilnærming medfører eller innebærer, må det omfavnes av organisasjonen.

5.1.4 «Familieorganisasjonen»

Man kan velge å dra inn Scheins (1987) teori om organisasjonskultur i en overført betydning til å forstå familien som en organisasjon. Videre vil veileders oppgave bli å veilede denne «familieorganisasjonen». I dette «bildet» finnes de tre nivåene representert. Hva er familiens åpne verdier og det man ser som «familiekulturens» synlige uttrykk? Hva er de sentrale verdiene, og hva er de dypere underliggende antakelsene i en familie. Veilederens oppgave blir å arbeide med de underliggende antakelsene som har fått lov til å etablere seg i en «familieorganisasjon». Hvordan vil dette kunne arte seg for en veileder og hvordan vil dette påvirke veiledningsrollen? Satt på spissen kan en si at endring ikke oppnås før en tar tak i de underliggende antakelsene som finnes i «familieorganisasjonen». Det å jobbe med familiens synlige uttrykk som rutiner og daglig struktur kan berøre det øverste nivået. Videre opprettholder det andre nivået fasaden innad i «familieorganisasjonen», og representerer det familien ønsker å vise utad av holdninger om barneoppdragelse og verdier. I det tredje nivået som ligger dypest handler det om de «etablerte sannhetene» eller antakelsene som gir grunnlag for endringsmuligheter. Bruker vi Bakthins dialogiske møte som utgangspunkt vil veileder møte familiens holdninger og meninger med undring og refleksjon. Både veileders og familiens tanker vil bli utfordret og konfrontert, slik at ny mening skapes og en oppnår et «møte som både endrer veileder og klient» (Dysthe, 2006). Dette knyttes sammen med en forståelse av indirekte veiledningsteori slik som Skagen (2013) presenterte den. Slik jeg tolker Scheins (1987) teori, kan de underliggende antakelsene ikke endres dersom en ikke har et bevisst forhold til disse antakelsene. Veileder må våge å gå inn i de underliggende antakelsene eller etablerte sannhetene i familien, som familien ikke lengre stiller spørsmål ved men bare handler etter. Veilederens rolle blir å løfte opp disse antakelsen, skape refleksjoner omkring disse og eventuelt hjelpe familien til å stille seg kritisk til disse og eventuelt finne alternative forståelsesgrunnlag. Veiledningstilnærmingen «På gulvet» kan i denne prosessen bidra til å vekke den bevisstheten.

5.1.5 Oppsummering

De tre underliggende antakelsene som kom fram i min studie peker alle på aspekter ved veiledningsprosessen. Både manglende motivasjon hos klienter og vansker med å skape en endring i komplekse saker, peker på holdninger som kan identifiseres som underliggende antakelser innad i organisasjonen. Antakelsene vil påvirke den holdningen veilederne møter klientene med. En antakelse knyttet til at endring kan ta tid, betyr ikke nødvendigvis at veilederen møter klientene med en negativ holdning til at de ikke kan bidra til å hjelpe de. Tidsperspektivet kan hjelpe veilederne i å tale klientenes sak, nettopp gjennom å gi veiledningsprosessen mer tid. Gjennom å ha respekt for selve endringen prosessen og hva den innebærer av både veileder og klient, kan en veiledningsrelasjon skapes.

5.2 Er dialog en samtale eller et møte som endrer både veisøker og veileder?

En samtale slik som Skagen (2013) definerer og beskriver den har røtter tilbake til oldtidens filosofiske veiledere. Disse var ikke så interesserte i metodene for selve utførelsen av samtalen, men mer interessert i innholdet. Interessen for samtalen og dens innhold ble dermed avgjørende. Samtalen skulle være preget av ekte interesse og alvor. Den filosofiske praktikerne identifiserte seg ikke som en hjelper som skulle sette samtalepartneren over på rett kjøll, men tok heller rollen som en god venn som deltar i en interessant samtale (Skagen 2013). Jeg vil komme tilbake til Skagen senere i avsnittet.

For å beskrive et møte mellom to mennesker, henviser jeg til Bakthins forståelse av begrepet, som jeg har nevnt i avsnitt 2.4. Dysthe (2012) forklarer Bakthins dialogiske møte gjennom den spenningen som oppstår da ulike stemmer møtes. I møtet gis det en mulighet for at dypere forståelse og nye tanker oppstår. Forskjellighet kan dermed bli sett på som en ressurs. Mening oppstår i samspillet mellom de kommuniserende og responsen fra den andre er det aktiverende prinsippet som skaper forståelse (Dysthe 2006).

Veilederens faglige autoritet en forutsetning for at klienten i det dialogiske møtet skal utvikle sin egen kunnskap og egen stemme. Dette skjer først når klientene ser på veilederen som en fagperson og som et menneske som med autoritet kan føre de til ny kunnskap. Klientenes må dermed ha tillitt og respekt for veilederen for at de skal delta

og engasjere seg, fremfor for bare å svare på spørsmålene som blir stilt. Flere av informantene uttrykte overraskelse over den tillitten de opplevde klientene viste i møtet med dem. Det ble videre påpekt at tillitt blir bygd opp over tid. Dette handler om at klientene på sin side har grunn til å stole på at veilederne kan sitt fag og det de veileder på mens veilederne på den andre siden møter klientene som menneske, viser dem respekt og er opptatt av å utvikle deres kompetanse og kunnskap (Dysthe 2006).

Hva skjer dersom klientene våre bare blir «papegøyer» som gjentar og sier det som de tror blir forventet av dem? Gjennom å bruke Bakthins forståelse av prinsippene i et dialogisk møte så blir det ikke veilederens oppgave å fortelle klientene hvordan de skal forstå det som blir formidlet. Målet er heller å skape en undring og refleksjon rundt tema. Forskjellighet kan dermed sees på som en ressurs. I praksis kan forskjelligheten vises gjennom at en i samtale løfter frem ulike stemmer, syn, meninger og løsninger. Et tema som ofte blir diskutert i en oppstartsfasen av veiledningsprosessen er forståelsen av bekymringsgrunnlaget. Flere av informantene satt med et inntrykk av at klientene manglet forståelse over at de selv behøve å endre seg, noe som igjen påvirket motivasjonen for å motta hjelp. Bakthin hevder at man kan bruke uenighet til å gå dypere inn i spørsmål rundt aktuelle tema, igjen gjennom undring og refleksjon. Det innebærer at mening ikke skal skapes av veilederen alene, men at mening skapes gjennom dialogisk interaksjon med en annen person. Det oppstår ingen endring av virkelighetsforståelsen i et møte dersom møtet ikke er dialogisk. Veilederens rolle blir å tilrettelegge dialogisk kommunikasjon. Informantenes påpeker viktigheten av å bygge opp klientene gjennom veiledningsprosessen og gi de tilbake troen på egen viktighet. Å tilrettelegge for et dialogisk møte, der klientens stemme blir verdsatt og tatt høyde for på lik linje som veilederens stemme blir avgjørende. Mening skapes dermed i møtet mellom to jevnbyrdige. I et jevnbyrdig møte vil etiske verdier og holdninger bli tatt høyde for (Dysthe 2006). Dette kommer jeg nærmere inn på under drøftings spørsmål 5.3.

Går vi over til Skagen (2013) og hans definisjoner på veiledning i et noe mer historisk bilde, presenterer han forklaringer på direkte og indirekte veiledning. Videre lager han et poeng av å knytte direkte veiledning opp mot fagkompetanse og indirekte veiledning opp mot «bare» metodekompetanse. Dette tolker jeg dit hen at han mener at metodekompetanse og den indirekte formen for å gi veiledning på er eller kan være hemmende ovenfor klienter. I de settinger der veilederen ikke har nok faglig tyngde

eller kunnskap ovenfor den veiledede, vil man kun gi overfladisk veiledning. Makter ikke veileder å gå i dybden på tema kastes spørsmålene tilbake til den veiledede. En slik type veiledning kan bli karakterisert som en samtale eller et møte, uten at de dialogiske prinsippene er tilstede.

Settes Skagens (2013) forståelse av begrepet indirekte veiledning opp mot en samtale eller et dialogisk møte kan man få en annen forståelse. Som tidligere nevnt i avsnitt 2.3.3. fokuserte indirekte veiledning i større grad på metodekunnskap enn den direkte veiledningen. Hvordan vil et møte for den veiledede arte seg i en slik kontekst, dersom målet for veiledning er å skape endring og vekst? Er det slik at veilederne som gir indirekte veiledning gjennom fokus på metodekunnskap har mistet synet av veiledningens innhold, og i mindre grad evner å se hvilket innhold og hvilke føringer som kreves for å føre den veiledede på riktig vei? Balanse mellom direkte og indirekte veiledning blir viktig. Veileder må ha både mot, kunnskap og handlingsrom for å følge det sporet for endring som den veiledede fører veilederen inn på. Her kan vi få assosiasjoner til et viktig poeng blant informantene, som hevdet at kunnskap om metoden «På gulvet» gir de økt trygghet i møte med klientene. Det handler derfor om balanse mellom å kjenne en metode men også å benytte seg av all den kunnskapen som enhver veileder innehar gjennom tidligere erfaringer. Å faktisk bli en «stifører» for den veiledede gjennom å vise de veien gjennom praktisk handling, heller enn å kaste spørsmålene tilbake for slik å unngå å gi råd og veiledning.

Vi vet at endring tar tid og at veiledningsarbeid kan være en møysommelig prosess. På lik linje som veilederne trenger tid til å tilegne seg nye forståelsesgrunnlag, trenger familiene de jobber med tid til å tilegne seg helt nye ferdigheter og måter å forstå sine barn på. Dette innebærer at veiledningsforløp ofte kan ta lang tid. I avsnitt 2.2.2 ble forskjellen mellom endrings- og kompenserende tiltak nevnt. I komplekse saker må det arbeides både med refleksiv veiledning samtidig som miljøterapeutiske verktøy brukes for å skape endring. Dette åpnes det opp for i veiledningstilnærmingen «På gulvet».

I en samtale som beskrevet hos Skagen (2013) blir en ikke veiledet på lik linje som i et dialogisk møte beskrevet av Bakthin. I en samtale vil de to deltakerne møtes på likt grunnlag der samtalens innhold er målet med selve deres relasjon. Et premiss er likt slik jeg tolker det i det dialogiske møtet også. I Bakthins møte handler det nettopp om to likeverdige stemmer som i et møte endres. De er i dette gjensidig avhengig av

hverandre, mens i en samtale vil hensikten ikke nødvendigvis innebære endring men heller samtale for samtalens skyld (Dysthe 2006). Ser vi på premiss for veiledning så peker de i en annen retning. Ifølge Skagen (2013) er den gode veiledningens grunnlag kunnskap, glede ved den gode samtalen samt evne og vilje til å velge det som fører fremover. Enhver veileder bør dermed ha mot til å velge den veiledningstilnærmingen som tjener prosessens formål (Skagen 2013). Noen roller må fylles, og det oppstår et tydeligere skille mellom rollen som veileder og rollen som den veiledede. Gjennom rolletildeling ligger det i veilednings natur en forventning til veilederrollen som jeg tidligere har nevnt i avsnitt 2.3.2. Veileder skal inneha den faglige autoriteten og kunnskap som behøves for å lede den veiledede videre i prosessen. Dette innebærer at veilederen har innflytelse over veiledningen, og påvirkningskraft ovenfor den som veiledes. (Skagen, 2013)

Skal veiledning defineres som et dialogisk møte, vil det skje en endring hos begge parter. I dette ligger det en forståelse av at veiledning, slik som jeg forstår begrepet, tar høyde for at det er en aktiv prosess der selve målet er endring. Premissen for endring ligger ikke i definisjonen av samtale som begrep. Den som mottar veiledning er den som i siste instans avgjør hvilken betydning veiledningens tema skal gis. Dette henger sammen med at det er alltid den som mottar som fortolker innholdet og tillegger det sin egen betydning. Siden klientene konstruerer sin egen kunnskap er veiledning derfor en vanskelig forutsigbar aktivitet (Skagen 2013). Veileders oppgave vil da bli å tilrettelegge premissene for veiledning på best mulig måte. I følge en informant var målet for veiledningen nettopp: *«At vi får til en endring, at vi får til en bevegelse ... Det er det vi jobber for. Å få det til bedre for barna.»* Flere av informantene hevdet at det er ikke gitt at en oppnår ønsket resultat, til tross for bruk av både en eller flere tilnæringsmåter i arbeidet. Det handler ikke bare om metoden, veileder eller bruken av tilnæringer. Veilederens innsats og anstrengelser kan være formidable, men resultatet kan likevel ikke garanteres på forhånd. Dette betyr at resultater av veiledningen vanskelig kan måles og vurderes hevder Skagen (2013). En samtale slik Skagen (2013) definerer begrepet innfrir dermed ikke premissene for at det skje en endring, siden endring ikke ligger i samtalens natur. Et møte vil dermed kunne skape en endring, da premissene for den dialogiske samtalen nettopp er endring. Møtet favner veiledning som begrep for å kunne beskrive noen av premissene for roller og for hensikten med selve møtet.

5.3 Hvordan ivareta etiske verdier i en relasjon

Som fagperson blir man vist tillitt fra både samfunn, arbeidsplass og ikke minst ovenfor klienter i sin utførelse av arbeidet. Denne tillitten baserer seg på et etisk ansvar hver enkelt fagperson blir tildelt og selv må forvalte. «*Etisk refleksjon er en grunnleggende del av faglig forsvarlig praksis*» (Røkenes og Hanssen 2002, s.166). Tveiten (2008) hevder at veiledning kan forstås som en etisk handling. Både kvaliteten på veiledningen, samt hvordan veileder ivaretar og bidrar til hjelp gjennom selve veiledningsprosessen, blir knyttet opp til et etisk nivå. Som nevnt tidligere i avsnitt 4.3 og 5.1.2 påpekte flere av informantene dilemmaet knyttet til å være tro til en endringsprosess, samt å være tro mot et mandat gitt av saksbehandler. I dette ligger forståelsen knyttet til at enhver endringsprosess trenger tid og at tillitt og respekt er viktige elementer i nettopp dette. Etisk god veiledning kan forstås som veiledning som ut fra etisk bevissthet gir klientene nok tid, slik at de selv opplever seg ivaretatt og hjulpet på vei til endring. På motsatt side vil spørsmålet alltid være «har barnet tid til å vente» på at foreldrenes forståelse og omsorgsevner bedres. Det etiske aspektet blir relevant, all den tid brukermedvirkning og nok informasjon til klientene står i kontrast til bekymringsnivå og vurdering av veiledningsbarhet. Følger man Tveiten (2008), skal man likevel bestrebe seg å gi god veiledning, siden de etiske verdiene som både fagperson og de yrkesetiske retningslinjene er med på å prege vår faglige utførelse av arbeidet.

Å ha en etisk bevissthet i møte med andre mennesker handler om å ha en bevissthet knyttet til det maktforholdet som er med på å regulere denne relasjonen. Videre handler det om de holdninger du møter mennesker med og det livssynet som er med på å styre de handlinger og valg en veileder tar i sitt arbeid med mennesker. Egenrefleksjon rundt de ulike dilemmaene man kan møte faller også, slik jeg ser det, inn under etisk bevissthet. I en hjelpesituasjon vil maktforholdet i utgangspunktet være skjevstilt. Det er som regel en hjelper og en som blir hjulpet og i dette ligger det en skjevhet i relasjonen og styrkeforholdet. Et maktelement blir tilført denne rollen i form av relasjonen og samhandlingen til klienten. Denne makten må balanseres slik at den ikke blir misbrukt ovenfor de som står i en underlegen posisjon og er avhengig av hjelp. «*I slike ubalanserte maktreasjoner er det derfor viktig at den som har makt, kan ugyldiggjøre og begrunne sine handlinger*» (Røkenes og Hanssen 2002, s.166). Gjennom å begrunne sine handlinger inviteres klientene inn i samhandling, der de selv påvirker veiledningsprosessen gjennom sin brukermedvirkning.

Brukermedvirkningen innebærer nettopp at klientene gis mulighet til å påvirke den prosessen de selv skal være en del av. For å kunne påvirke, blir informasjon om hva som tilbys viktig. Klienten må ha nok kunnskap til å vite hva de takker ja til av hjelp, og videre hva hjelpen innebærer. Dette ansvaret ligger hos saksbehandlere som tilbyr hjelpen, og hos veilederne som skal utføre denne veiledningen. Tveiten (2008) fremhever som nevnt tidligere frivillighet i forhold til deltakelse i veiledning som en viktig etisk verdi. I dette ligger det en forståelse av at all veiledning bør være frivillig. En kan sette spørsmålsteget om veiledning skal være frivillig i ovenfor spe- og småbarnsfamilier i særlig risiko. Det ligger alltid et element av frivillighet knyttet til de hjelpetiltak som barnevernet tilbyr (jamfør barnevernloven). Årsakene til hvorfor de ikke ønsker å motta eller ser behovet for veiledning bør til tross for frivillighetsaspektet vurderes. Informantene fremhevet nettopp motivasjonsarbeidet som et første steg i en veiledningsprosess, all den tid klientene selv ikke hadde en forståelse av eget hjelpebehov.

Å endre er krevende og medfører ofte et omfattende arbeid på personlig plan. Å forvente at endring kun skal skje gjennom refleksiv veiledning med veileder er lite realistisk dersom en arbeider med målgruppen «På gulvet» omfatter. Langvarige prosesser må igangsettes. Veilederne må bidra både på et faglig og personlig plan. Å stille forventninger til klientene blir nødvendig, for å tydeliggjøre prosessen som igangsettes. Målet må bli å holde på motivasjonen for at klientene skal nå målene selv om de ikke kjenner på en delaktighet og eget ansvar for prosessen. Klientene må selv eie problemet og ønske en løsning men veileder bidrag er og bidrar til å nå de målene.

Hvilket hjelpetiltak som tilbys må komme tydelig frem for klientene. Tveiten (2008) nevner invitasjon til å delta i veiledning som en etisk verdi. Klientene må ha tilstrekkelig kunnskap til å kunne ta et velbegrunnet standpunkt for og imot hjelp i form av veiledning. Hjelpen må tilpasses den aktuelle målgruppen, og bekymringsgrunnlaget i saken legger føringer for intervensjonsnivået. Jeg nevnte ovenfor veileders informasjonsansvar men hva med klientenes ansvar til å sikre seg nødvendig kunnskap om hva som tilbys og forventes av dem? Det var flere av informantene som uttrykte undring til klientenes manglende informasjonsbehov, men de i stedet godtok det som ble presentert av saksbehandler og veileder som veiledningstema. Hvordan skal man sikre at klientene til enhver tid har nok kunnskap til å kunne treffe gode valg for seg sitt barn? Ansvaret ligger hos både saksbehandler som tilbyr hjelp og hos veileder som

utfører veiledningen. Overordnet innebærer samfunnets ansvarsoppdrag å forvalte relasjonskontakten med klienter og samtidig inneha en høy etisk bevissthet.

De yrkesetiske retningslinjene bidrar til å sette rammer for men samtidig begrense valgfriheten i forhold til den ansattes faglige verdier relatert til utøvelsen av en funksjon. Det er verdiene som legger føringer for våre handlinger, og høy etisk bevissthet vil dermed skinne gjennom de valg og vurderinger veilederne tar (Tveiten, 2008). Informantene snakker lite om egen veiledningsrolle, men har et særlig fokus på hvordan de møter klientene gjennom sin rolle. «Hjelperfokuset» holdes høyt, og en etisk bevissthet knyttet til nettopp hva som er deres rolle og oppgave i møte med klientene blir mer fremtredende. Knyttet til mitt hovedtema «*Etisk syn på veilederrollen*» tolker jeg derfor at veilederne har en høy yrkesfaglig stolthet i sitt arbeid.

Personlige verdier som er ubevisste og skjulte, kan komplisere både virkeligheten og yrkesutøvelsen for en veileder. Har en et bevisst forhold til personlige og faglige verdier, kan det bli lettere å ta riktige valg samt holde oppe de etiske aspektene i yrkesutøvelsen. Det blir gjeldene for den enkelte veileder men de etiske aspektene kan videre sees i en større gruppesammenheng. Her viser jeg til Scheins (1987) teori om organisasjonskultur som jeg tidligere har drøftet og presentert i avsnitt 2.5. Dersom veiledere generelt hadde hatt en lav bevissthet rundt egen rolle og egne etiske verdier, hadde dette gjerne resultert i andre subtema. Holdninger som i større grad gjenspeilet avmakt mot organisasjonen, arbeidssituasjonen eller mot ressurs- og tidsmangel som igjen hadde gått ut over klientarbeidet hadde da blitt fremtredende.

Kapittel 6. Avslutning

I denne studien har jeg sett nærmere på hva det innebærer å benytte seg av «På gulvet» som en veiledningstilnærming og hvilke implikasjoner det kan få for veilederrollen. Jeg har gjennomført to fokusgruppeintervju, der informantene både hatt sentrale posisjoner knyttet til utviklingen av tilnærmingen eller vært ansatte veiledere i den utviklende tjenesten. Studien viser hvordan bruk av veiledningstilnærmingen kan få betydning for veilederrollen, og organisasjonen for øvrig. Økt kunnskap skaper større forståelse og trygghet i rollen. Behersker veileder det praktiske rundt det å gi veiledning, kan fokuset i større grad omhandle det faktiske møtet mellom veileder og klient. Økt kunnskap bidrar til å styrke veilederrollen, og kan sees på som et virkemiddel til å klare å stå i arbeidet. Som mine hovedtema viser vil både strukturerte metoder samt nødvendig faglig og relasjonell kompetanse bidra i møte med klienter. I de mest komplekse saker er det nødvendig å ha flere tilnærminger i sin «verktøykasse» for å klare å hjelpe de mest sårbare og risikoutsatte familiene. «På gulvet» kan være en slik veiledningstilnærming.

Gjennom å forske på egne kollegaer og egen arbeidsplass har jeg møtt meg selv i min egen rolle som veileder. Informantene er i en begynnende fase av egen kunnskapsutvikling og erfaringsgrunnlag i bruken av tilnærmingen. Deres bidrag har omfattet så mye mer enn kun deltakelse i selve forskningsstudien. Deres erfaringer og kunnskapstørst har beriket min egen reise. Indirekte har jeg forsket på meg selv og de temaene som har fremkommet har vært hypoteser og antakelser jeg selv har hatt. Prosessen har utvidet min egen forforståelse og samtidig gitt meg nye perspektiver å utforske videre. Sett fra et forskningsperspektiv har jeg fått økt bevissthet og kompetanse i forhold til hvordan teori og praksis henger sammen, eksempelvis viktigheten av å forankre praktisk veiledningsoppgaver i en teoretisk tilnærming. Det å gå mer metodologisk til verks har gitt meg kunnskap om hva som kreves for å utvikle en tilnærming og hvilke kvalifikasjoner og krav jeg som forsker må ta hensyn til. Klarer jeg å benytte disse verdiene i mitt daglige arbeid, blir kunnskapen jeg har tilegnet meg gjennom denne studien vel anvendt.

Prosessen som studien har igangsatt, samtidig som utviklingen av veiledningstilnærmingen løpende har pågått, har ført til oppgaver på flere plan. Mine oppgaver tilknyttet veiledningstilnærmingen «På gulvet» fortsetter selv om denne mastergradsoppgaven avsluttes. Utviklingsarbeidet rundt «På gulvet» vil fortsatt pågå.

Det er flere momenter som bidrar til å belyse min problemstilling gjennom å fokusere på hva «På gulvet» som veiledningstilnærming innebærer og hvilke implikasjoner den får for veilederrollen. Studien synliggjør noen av implikasjonene veiledningstilnærmingen «På gulvet» har for veilederne som benytter den i sin fagutøvelse eller som på sikt vil kunne ta den i bruk og for organisasjonen som en helhet. Det er flere sentrale momenter som peker seg ut. Et moment omhandler veiledernes grunnforståelse for endringsprosessen i en veiledningssak og hvordan de skal tilnærme seg disse. Selve forståelsen for hvordan man skal møte klienter og tenke rundt det å gi veiledning kan være i endring. Skapes en tydeligere bevissthet rundt viktigheten av det relasjonelle møtet, vil veilederne kunne løfte opp relevante tema, etiske verdier og nye organisatoriske løsninger og utfordre disse. Dette i tråd med Scheins (1987) underliggende antakelser.

Et annet moment omhandler økt faglig kunnskap knyttet til spe- og småbarns utvikling, risikoutsatte familier med kognitive utfordringer og samspillvurderinger. Felles gruppekunnskap gir trygghet innad i gruppen og lar veilederne lene seg på hverandres erfaringer og kunnskap. Bevissthet rundt egen veilederrolle blir en effekt av gruppens fokus på det veiledningsarbeidet som blir utført i en implementeringsfase.

En viktig implikasjon for veilederrollen omhandler forståelse av veiledningsbegrepet. Veilederne har gjennom sitt praktiske arbeid og refleksjoner over egne erfaringer om «På gulvet», blitt bevisst viktigheten av spisset faglig kunnskap. Implikasjon blir at veilederne som en hel gruppe bidrar til å omformulere forståelsen av begrepet veiledning innad organisasjonen.

Den andre implikasjonen fokuserer på trygghet innad i veiledernes kollegagruppe. Hver enkelt veileder vil i større grad kunne lene seg på hverandres erfaringer og kunnskap. Dette indikerer at arbeidsplassen må tilrettelegge for at denne kunnskapen som er i organisasjonen kommer fremtidig nyttsatte til gode. Innforstått må det i en slik tenkning settes av ressurser til overføring av erfaring og kunnskap.

Å bruke «På gulvet» som en veiledningstilnærming vil innebære en endring og styrking av veiledernes grunnforståelse av endringsprosessen i en veiledningssak, samtidig som bruken tilfører økt faglig kunnskap knyttet til spe- og småbarn som lever med foreldre med kognitive utfordringer. Implikasjonen dette får for veilederrollen er økt bevissthet til begrepet veiledning som tilfører en ny dimensjon inn i selve veilederrollen gjennom å

fokusere på det dialogiske møtet. En annen implikasjon viser hvilken kunnskap og erfaring som kreves av veilederrollen, og peker på organisasjonens ansvar for å videreføre denne kunnskapen til nytilsatte.

Studien har vist at veiledning er en prosess på lik linje som forskning. Gjennom studien har jeg synliggjort implikasjoner for veilederne på det nåværende stadiet av tilnærmingens utvikling, men kun fremtiden kjenner hva de videre implikasjonene vil bli ettersom tilnærmingen utvikles ytterligere. Likevel peker studien fremover ved å synliggjøre sentrale momenter veilederne må være bevisste rundt og reflektere over ved anvendelse av tilnærmingen i møte med svært sårbare familier.

Litteraturliste

Barne- og likestillingsdepartementet (2012) *Bedre beskyttelse av barns utvikling Ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet* NOU Norges offentlige utredninger 2012: 5. Oslo Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e212cdbe211d4e699983049c3070870e/no/pdfs/nou201220120005000dddpdfs.pdf>

Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (2017) *Barnevernsstatistikk* Hjemmeside. Hentet fra:

https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Barnevern/

Barne- ungdoms- og familiedirektoratet. (2010) *Rapport 2010: Modellkommuneforsøket*. Oslo: Rambøll Hentet fra:

https://www.bufdir.no/global/Rapport_Modellkommuneforsoket_2010.pdf

Barne- ungdoms- og familiedirektoratet. (2012) *Et samlet tilbud til utsatte foreldre med spe- og småbarn i alderen 0-3 år. Sammendrag av rapportens innhold*. Oslo: Barne- ungdoms- og familiedirektoratet. Hentet fra:

https://www.bufdir.no/global/nbbf/Familie_samliv/Hvordan_bor_faglige_anbefalinger_samlet_tilbud_utsatte_sped_smabarn.pdf

Barne- ungdoms- og familiedirektoratet. (2015) *Evaluering av Modellkommuneforsøket Sluttrapport 2015*. Oslo: Deloitte Hentet fra:

https://www.bufdir.no/global/nbbf/Barnevern/Evaluering_av_modellkommuneforsoket_Sluttrapport.pdf

Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (2015) *Hvordan bør faglige anbefalinger om et samlet tilbud til utsatte sped- og småbarn og deres foreldre følges opp?*

Brodersen, R. B., Bråten, F. J., Reiersgaard, A., Slethei, K., Ågotnes, K. (2007) *Tekstens autoritet. Tekstanalyse og skriving i akademia*. Oslo: Universitetsforlaget

Carson, N. og Birkeland, Å. (2009) *Veiledning for førskolelærere*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

- Creswell, J.D. (2007) *Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches*. London: Sage
- Dysthe, O. (2006) *Bakthin og pedagogikken. Kva en tidligare ukjend artikkel fortel om Bakhthins pedagogiske praksis*. Artikkel. Norsk pedagogisk Tidsskrift. Årgang 90, s.456-469. Oslo: Universitetsforlaget
- Dysthe, O., Bernhardt, N. & Esbjørn, L. (2012) *Dialogbasert undervisning. Kunstmuseet som læringsrom*. Bergen: Fagbokforlaget
- Everett, E. L. & Furseth, I. (2004) *Masteroppgaven. Hvordan begynne- og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget
- Fangen, K. & Sellerberg, A.- M. (2011) *Mange ulike metoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Gulliksen, M. S. og Hjordemaal, F. R. (2011). *Fokusgruppeintervju, et hjelpemiddel til å videreutvikle kunnskap om undervisningen i lærerutdanningen*. Artikkel. Hentet fra: <https://journals.hioa.no/index.php/techneA/article/view/39>
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2004) *Feltmetodikk. Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Hermeneutikk (2016) *Wikipedia* Hentet fra <https://no.wikipedia.org/wiki/Hermeneutikk> sist endret 25.02.16
- Killèn, K. (2013). *Barndommen varer i generasjoner. Forebygging er alles ansvar*. Kommuneforlaget
- Kierkegaard, S. (1859) *Synspunktet for min Forfatter-Virksomhed. En ligefrem Meddelelse, Rapport til Historien*. C.A. Reitzels Forlag
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk: Oslo
- Kvello, Ø. (2015) *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk

- Lauvås, P. og Handal, G. (2000) *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Lindseth, A. & Norberg, A. (2004) *A phenomenological hermeneutical method for researching lived experience*. Scandinavian Journal of Caring Sciences, 18(2), 145-153
- Malterud, K. (2002) *Kvalitative metoder i medisinsk forskning-forutsetninger, muligheter og begrensninger*. Tidsskriftet Den Norske Legeforening, nr 25, 2002; 122:2468-72
- Manen, M. van (2000) *Pedagogisk takt*, Caspar forlag
- Olsen, O.E., Mikkelsen, A. og Lindøe, P. H. (2002) *Fallgruver i følgeforskning*. Tidsskrift for samfunnsforskning- Idunn, Nr. 02
- Røkenes, O.H., og Hanssen, P-H. (2002) *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget
- Skagen, K. (2013): *I veiledningens landskap. Innføring i veiledning og rådgivning*. Cappelen Damm Akademisk
- Sjøvold, M. Sund og Furuholmen, K.:(2015) *De minste barnas stemme. Utredning og tiltak for risikoutsatte spe- og småbarn*. Oslo: Universitetsforlaget
- Stavanger Aftenblad (2017): *Bedre hjelp der barna bor*. Debattinnlegg av Solveig Horne Hentet fra :
- <http://www.aftenbladet.no/meninger/debatt/Bedre-hjelp-der-barna-bor-541337b.html>
- Thagaard, T. (2013) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget
- Thomassen, M. (2006) *Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring i vitenskapsfilosofi for helse og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Thornquist, E. (2003) *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori- for helsefag*. Bergen: Fagbokforlaget

Thronsen A., og Young, E. (2016) *PYC i Norge. Foreldreveiledning til foreldre med kognitive funksjonsnedsettelse i møte med barnevernet 2014-2016*. Hit-rapport nr. 17. Porsgrunn: Høyskolen i Telemark

Tøssebro, J. Midjo, T., Paulsen, V. Berg, B. (2014) «*Foreldre med kognitive vansker i møte med barnevernet*». Trondheim: NTNU Samfunnsforskning

White, Jayne E. (2016) *Introducing dialogic Pedagogy. Provocations for the Early Years*. New York: Routledge

Vedlegg 1

Informasjonsskriv til informanter

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

«Hva kan «På gulvet» som en veiledningstilnærming innebære? --Implikasjoner for veilederrollen»

Bakgrunn og formål

Formålet med studien er å gjennomføre en eksplorativ studie der følgeforskning blir brukt for å følge og dokumentere utarbeidelsen av veiledningstilnærmingen «På gulvet» som blir utviklet av Barne- og familieenheten i Sandnes, avd. barnevern og ressurscenteret.

Studiet utføres av masterstudent som til daglig arbeider som familieveileder/konsulent i den samme tjenesten, og har som en av arbeidsoppgavene å delta i utviklingen av nettopp denne veiledningstilnærmingen.

Studiet gjennomføres i form av to runder med fokusgruppeintervju, der aktuelle personer som har kjennskap og har jobbet med veiledningstilnærmingen deltar. Personene som deltar som informanter er forespurt om å delta ut i fra sine stillinger som enten familieveiledere, miljøterapeuter eller som konsulenter. Informantene er kontaktet direkte av prosjektansvarlig eller av seksjonsleder, ut i fra kjennskap til veiledningstilnærmingen og erfaringer knyttet til bruk av denne i arbeide med familier.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Studien vil bli gjennomført ved at prosjektansvarlig gjennomfører fokusgruppeintervju med informantene. Det vil være 4-6 personer som deltar i de to planlagte intervjuene, og det er ønskelig at disse informantene er de samme ved begge anledninger. Det første fokusgruppeintervjuet vil bli gjennomført medio des. -16. Det vil så bli gjennomført et oppfølgende fokusgruppeintervju som er basert på funn fra det første intervjuet. Dette planlegges gjennomført senest innen feb. -17. Spørsmålene vil omhandle kjennskap til veiledningstilnærmingen «På gulvet», erfaringer knyttet til bruken, samt ønsket

tilbakemeldinger til hvordan videreutvikle veiledningstilnærmingen slik den foreligger per d.d.

Hva skjer med informanter som deg?

Spørsmålene i fokusgruppeintervjuene vil være av generell karakter, og det vil ikke bli stilt spørsmål med formål om å avdekke saksspesifikk eller sensitiv informasjon. Det vil ut fra dette ikke bli signert taushetserklæring i forhold til behandlingen av informasjon som fremkommer i intervjuene. Dette grunnet at informantene allerede vil være bundet av taushetsplikten knyttet til å arbeide i samme tjeneste.

Prosjektansvarlig vil ta notater under intervjuene, og intervjuene vil bli tatt opp på analog diktafon. Det vil ikke fremgå informasjon som identifiserer informantene i studien, verken i datamaterialet eller den publiserte oppgaven, utover at de er ansatt i samme tjeneste som det blir forsket på.

Frivillig deltakelse

Muntlig samtykke til å delta i studien regnes som gyldig samtykke da det ikke vil bli behandlet sensitiv informasjon eller personopplysninger. Det forespørres derfor ikke om skriftlig samtykke til å delta i studien. Det er frivillig å bli med i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger innhentet fra deg bli slettet.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Marthe Bjørnnes (prosjektansvarlig) på epost: marthe.bjornnes@gmail.com. Ansvarlig veileder ved studiestedet er Kari Søndena og kan også kontaktes per epost: kari.sondenaa@uis.no

Studien er ikke meldepliktig ut fra gjeldene kriterier, og trenger derfor ikke godkjenning av personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Dette avklart med NSD nov. -16.

Vedlegg 2

Intervjuguide

Innledende informasjon

Informere om studie

Informere om at studiet gjøres anonymt

Sikre muntlig samtykke til deltakelse i forkant

Informere om tilbakemelding av resultatet

PROBLEMSTILLING:

Hvilke muligheter for endring kan skapes gjennom å bruke veiledningstilnærmingen «På gulvet» ovenfor de mest sårbare spe- og småbarnsfamiliene?

SPØRSMÅL:

- Beskriv hvilke ulike saker/temaer og problemområder dere jobber med?
- Hvordan vil du beskrive din egen veilederrolle?
- Hvordan vil du beskrive din forståelse av veiledningstilnærmingen «På gulvet» som vi i Sandnes utvikler?
- Kan du komme med et eksempel der du har jobbet etter «På gulvet» tilnærmingen, der den har fungert bra?
- Kan du komme med eksempler der du har jobbet med «På gulvet» tilnærmingen, der den ikke har fungert?
- Hva tror du det aller viktigste er å bevare og videreutvikle i denne veiledningstilnærmingen?
- Til slutt, er det noe du ønsker å tilføye eller å legge til som du tenker er har blitt nevnt?

Vedlegg 3

Informasjonsskriv til informanter.

Forespørsel om fortsatt deltakelse i forskningsprosjektet.

Andre fokusgruppeintervju.

«Hva kan «På gulvet» som en veiledningstilnærming innebære?

Implikasjoner for veilederrollen»

Jeg ønsker med dette først å takke deg for ditt bidrag så langt i mitt forskningsprosjekt. Din deltakelse i første fokusgruppeintervju var et viktig steg i innsamlingen av data. Deres svar var med på å danne grunnlaget for det neste steget i studien. Ditt bidrag i denne studien er fortsatt svært viktig, og jeg ber derfor om din videre deltakelse i studien.

Bakgrunn og formål

Formålet med studien er å gjennomføre en eksplorativ studie der følgeforskning blir brukt for å følge, samt dokumentere utarbeidelsen av veiledningstilnærmingen «På gulvet» som blir utviklet av Barne- og familieenheten i Sandnes, avd. barnevern og Ressurssenteret.

Studiet utføres av masterstudent som til daglig arbeider som familieveileder/konsulent i den samme tjenesten, og har som en av arbeidsoppgavene å delta i utviklingen av nettopp denne veiledningstilnærmingen.

Studiet gjennomføres i form av to runder med fokusgruppeintervju, der aktuelle personer som har kjennskap og har jobbet med veiledningstilnærmingen deltar. Personene som deltar som informanter blir forespurt om å delta ut i fra sine stillinger som enten familieveiledere, miljøterapeuter eller konsulent. Informantene er kontaktet direkte av prosjektansvarlig eller av seksjonsleder, ut i fra kjennskap til veiledningstilnærmingen og erfaringer knyttet til bruk av denne i arbeidet med familier.

Hva innebærer deltakelse i studien?

I forkant av dette fokusgruppeintervjuet, sender jeg ut intervjuguiden til dere i forkant. Dette vil kunne bidra til at dere kan få tid til å forberede dere og ha tenkt gjennom de spørsmålene det ønskes besvart i forkant av selve intervjuet.

Spørsmålene vil fortsatt være av generell karakter, og ikke med formål om å avdekke saksspesifikk eller sensitiv informasjon.

Det vil ut fra dette ikke bli signert taushetserklæring i forhold til behandlingen av informasjon som fremkommer i intervjuene. Dette grunnet at informantene allerede vil være bundet av taushetsplikten knyttet til arbeid i samme tjeneste.

Informasjon om studiens utvikling

Det første fokusgruppeintervjuet er nå gjennomgått, transkribert og analysert. De funnene som ble hentet ut fra intervjuet, er de som danner grunnlaget for intervjuguiden som vil bli benyttet under neste fokusgruppeintervju.

Det har videre blitt gjort en spissing av problemstillingen, der veilederrollen har fått et større og tydeligere fokus enn ved sist problemstilling. Dette vil nok intervjuguiden bære preg av.

Hva skjer med informanter som deg?

Prosjektansvarlig vil ta notater under intervjuene, og intervjuene vil bli tatt opp på analog diktafon. Det vil ikke fremgå informasjon som identifiserer informantene i studien, verken i datamaterialet eller den publiserte oppgaven, utover at de er ansatt i samme tjeneste som det blir forsket på.

Frivillig deltakelse

Muntlig samtykke til å delta i studien regnes som gyldig samtykke da det ikke vil bli behandlet sensitiv informasjon eller personopplysninger. Det forespørres derfor ikke om skriftlig samtykke til å delta i studien. Det er frivillig å bli med i studien, og du kan når

som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle innhentede opplysninger av deg bli slettet.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Marthe Bjørnnes (prosjektansvarlig) på epost: marthe.bjornnes@gmail.com Ansvarlig veileder ved studiestedet er Kari Søndena og kan også kontaktes per epost: kari.sondenaa@uis.no

Studien er ikke meldepliktig ut fra gjeldene kriterier, og trenger derfor ikke godkjenning av personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Dette avklart med NSD nov. -16.

På forhånd takk for hjelpen!

Vedlegg 4

Intervjuguide til andre fokusgruppeintervju

Informere om at studiet gjøres anonymt

Sikre fortsatt muntlig samtykke til deltakelse

Informere om tilbakemelding av funn fra første fokusgruppeintervju

PROBLEMSTILLING:

«Hva kan «På gulvet» som en veiledningstilnærming innebære? – Implikasjoner for veilederrollen»

SPØRSMÅL:

Implementering:

Hvilke forventninger har de som veiledere til «På gulvet» som metode?

Hvilken type kunnskap må de som veiledere tilegne seg for å bruke metoden?

Hvordan kan de tilegne seg kunnskap om metoden?

Hvordan tenker de som veiledere selv de kan bidra til å utvikle «På gulvet»?

Veilederrollen:

Hvilke forventninger har de til egen veilederrolle?

Hvilke forventninger har de til klientene gjennom bruk av «På gulvet»?

Vedlegg 5

Tabell 2

Subtema	Hovedtema
<ul style="list-style-type: none">• Strukturerte arbeidsmetoder• Faglig spisset kompetanse• Relasjonelle egenskaper og kommunikative ferdigheter	Kunnskapsbakgrunn og arbeidsmetoder
<ul style="list-style-type: none">• Utprøving av veiledningstilnærmingen• Ta lærdom av erfaring• Felles faglig kunnskap	Implementering av veiledningstilnærming blant ansatte
<ul style="list-style-type: none">• Etisk bevissthet• Brukermedvirkning• Informasjon og samtykke	Etisk syn på veilederrollen
<ul style="list-style-type: none">• Motivasjons- og endringsarbeid• Samarbeid med klienter• Veiledernes egne forventninger i arbeidet	Relasjonsarbeid i en veiledningssetting