



Lene Østby

Hvordan kan veiledning bidra til tryggere profesjonsutøvere i et etnisk mangfoldig praksisfelt?

I denne oversiktsartikkelen tas ulike perspektiver på veiledning i bruk for å drøfte hvordan veiledning kan bidra til å gjøre profesjonsutøveren bedre i stand til å møte minoritetsetniske klienter. Veiledningen bidrar til kunnskapsutvikling knyttet til praksis, men den kan også benyttes for å avdekke kunnskapsbehov. Her drøftes videre hvordan utvikling av kompetanse foregår; først ved å vise hvordan veilederen kan være en modell for utvikling av dialogiske ferdigheter, videre hvordan veiledning kan bidra til refleksjon i handling og deretter hvordan veiledning medvirker til utvikling av forståelse og kunnskap om maktrelasjoner og ansvar. Det tas utgangspunkt i noen av utfordringene som profesjonsutøverne opplever, deretter presenteres veiledningsteori før tre delproblemstillingene drøftes. Artikkelen baserer seg i hovedsak på teori med erfaring fra egen veiledning brukt som eksempler.

Nøkkeltbegreper: etniske minoriteter, veiledning, dialog, fenomenologi, kulturell relativisme, kontekst

Lene Østby arbeider som Høgskolelektor og studieleder ved Institutt for sosialt arbeid og familierapi på Diakonhjemmet Høgskole i Oslo. Hun er utdannet sosionom og er cand.polit. i kriminologi. Hun har lang erfaring fra praktisk sosialt arbeid med blant annet voldsutsatte og rusmiddelbrukere. I dag arbeider hun med undervisning, veiledning og forskning i sosialt arbeid og da særlig sosialt arbeid med etniske minoriteter. Hun er særlig opptatt av hvilke fortolkningsrammer som brukes for å forstå sosiale problemer og hvordan strukturelle forhold må inngå i en analyse av et problem.

INNLEDNING

Stadig flere mennesker med minoritetsetnisk bakgrunn kommer i kontakt med offentlig hjelpeapparat, og profesjonsutøvere uttrykker ofte at det er vanskeligere å møte og arbeide med minoritetsetniske enn med majoritetsetniske personer (Paulsen 2014, Bø 2010; Rugkåsa 2008). Disse utfordringene bidrar til at en del vegrer seg for å gå inn i saker med minoritetsetniske familier og sosialarbeidere strever med å handle i tråd med sin profesjonelle selvforståelse, verdier og mandat.

Veiledning har som mål å styrke profesjonsutøverens handlingskompetanse med utgangspunkt i praktisk handling. Handlingskompetansen består av kunnskap, ferdigheter, verdier og holdninger, og den erfarne praktiker utøver en form for artisteri skriver Schön (1987).

Profesjonsutøvers utfordringer

Temaer som profesjonsutøvere nevner som spesielt problematiske i møte med minoritetsetniske klienter er kommunikasjon og bruk av tolk, forhold til tid, kvinnesyn og kjønnsroller, vold og fysisk avstraffelse, ulike oppdragelsesmodeller og familiemønstre, sykdomsforståelse, psykiatri og atferdsproblemer, å etablere tillit og økonomi/fattigdom (Paulsen 2014, Rugkåsa 2008). Manglende tilgang på ressurser, som tid og økonomi, ser ut til å forsterke en slik vegring for å arbeide med klienter med en minoritetsetnisk bakgrunn. Bente Puntevold Bø (2010) påpeker at sosialarbeidere framhever at mangler ved tjenesteapparatet og rigide regelverk vanskeliggjør arbeid med etniske minoriteter.

Særlige utfordringer i arbeid med etniske minoriteter som mange peker på er å identifisere hva som skyldes sosiale eller kulturelle forhold relatert til en minoritetsposisjon og hva som skyldes andre, mer generelle forhold (Qureshi 2009). Innenfor arbeid med etniske minoriteter har vi sett at dette har fått to utslag. Det ene er en nærmest fullstendig avvising av at dette arbeidet byr på andre utfordringer enn annet sosialt eller terapeutisk arbeid, på den andre

siden har vi sett at utfordringer knyttet til arbeid med etniske minoriteter overfokuseres og gjøres forskjellige fra arbeid med klienter med majoritetsetnisk bakgrunn (Bredal 2009; Borchgrevink 1999). Hvordan praksisfeltets utfordringer rammes inn og gis begreper er med andre ord av betydning for hvordan problemene tolkes og forstås (Schön 1997). Sosialt arbeid med etniske minoriteter kan både by på ekstraordinære utfordringer, men det kan være likt annet sosialt arbeid. Samtidig kan noen av utfordringene en møter settes ytterligere på spissen i inter-etniske relasjoner (Skytte 2008).

Ulike kulturelle uttrykk er ikke likeverdige innenfor et samfunn (Priour 2007:37). Mennesker som lever i en minoritetssituasjon vil stadig oppleve at deres etnisitet gjøres relevant på en problematisk måte. Samfunnet er etnisk kategoriserende og etnisitet tilskrives som betydningsfullt (Rugkåsa 2008). En *kultur* danner en kompleks helhet eller system som mennesker fortolker og handler ut fra. Kultur handler blant annet om hvordan vi tenker om verden og hvordan vi oppfatter og fortolker ulike situasjoner. Kultur forstås som en modell *av og for* handling (Geertz 1973).

Begrepsparet majoritet–minoritet synliggjør relasjonelle aspekter ved majoritetens og minoritetens ulike posisjoner. Begrepet *etnisk minoritet* ses i relasjon til begrepet *etnisk majoritet*, hvor majoritet og minoritet har ulik posisjon hva angår tilgang til makt – politisk, økonomisk eller symbolsk (Bourdieu [1973] 1999). I majoritetssamfunnet besitter majoriteten størst makt og kan derfor i stor utstrekning legge premissene for samhandling med minoriteter. Majoriteten har dermed størst mulighet til å definere eller påvirke de kulturelle rammene som defineres som adekvate for målrettet handling (Eriksen 1993). Som en konsekvens av dette må minoriteter i stor grad tilpasse eller innordne seg majoritetens premisser og etniske minoriteter blir derfor relativt avmektige i storsamfunnet (Brochmann, Borchgrevink og Rogstad 2002). Etniske minoriteter med bak-

grunn i en annen kultur enn majoritetskulturen må ofte lære seg et nytt språk og tilegne seg nye måter å organisere livet og hverdagen på. Det som tidligere var gitt er ikke gitt lenger, og det kan til og med oppleves ugyltig. I mange sammenhenger må nye kunnskaper og ferdigheter tilegnes og en må lære andre kulturelle koder og samhandlingsformer.

Det er vanligvis representanter for den etniske majoriteten som beskriver og presenterer etniske minoriteter, deres virkelighet, problemer og behov. Overtaket når det gjelder å snakke om majoritet - minoritetsrelasjoner inngår i majoritetens symbolske makt (Bourdieu [1973] 1999).

I forsøk på å skape orden, mening og en situasjon som muliggjør handling, tilnærmer vi oss i ulike situasjoner andre mennesker gjennom en kategorisk oppfatning av hvem de er, hva de representerer, og hva vi kan forvente av dem. Gjennom samhandling dannes modeller av hvem folk er og hva de representerer. Modellene og kategoriene strukturerer samhandling og gjør situasjoner håndterbare. Jo mindre direkte kontakt vi har med andre, desto lettere er det å ignorere trekk som kan nyansere ens oppfatninger og holde fast ved forforståelsen.

I en hjelper-mottaker-relasjon hvor et konkret hjelpebehov er utgangspunktet for samhandling tildeles partene ulike roller. Slike relasjoner kan forsterke at individuelle særtrekk skyves i bakgrunnen og at en heller fokuserer på en kategoritilhørighet, og selv om individer innbyrdes er forskjellige tillegges de ofte mer eller mindre de samme egenskaper og behov (Østby, 2011). En generalisering kan gjøre at gitte egenskaper tilskrives alle personer med sammen etniske bakgrunn, for eksempel hierarkiske familierelasjoner og lite individuell frihet, stor religiøsitet eller dårlig begrepsforståelse (Rugkåsa 2012).

VEILEDNING

I denne artikkelen brukes begrepet veiledning om samtaler der målet er å utvikle eller forbedre yrkesutøverens praksis som ”en læringsprosess

som tar sikte på å styrke den faglig-personlige identiteten, igangsette og vedlikeholde faglig-personlige utviklingsprosesser med tanke på å forbedre kvaliteten i yrkesutøvelsen” (Vråle, 2006:201). I tråd med Tveitens forståelse av veiledning som en ”formell, relasjonell og pedagogisk istandsettingsprosess som har til hensikt at fokuspersonens mestringskompetanse styrkes gjennom dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier” (Tveiten 2013).

Veiledning er en prosess som har som mål å beskrive praksis, følelser, refleksjoner og handlinger for å bli mer bevisst sin egen væremåte, bli mer kjent med seg selv, endre refleksjonsgrunnlag, og stadfeste eller endre praksis (Vråle 2006:201). Målet med veiledning er kompetanseutvikling og læring. I veiledningen tar en utgangspunkt i praktiske handlinger og konkrete erfaringer. Den praktiske erfaringsbaserte kunnskapen er muntlig og er gjerne kunnskap om det partikulære eller særskilte (Fossetøl 2006). Det er med andre ord ikke generelle teorier eller modeller som er utgangspunkt, men spesifikke hendelser som danner utgangspunkt for refleksjon og læring i veiledning.

Ulike veiledningstradisjoner har ulike teoretiske og historiske røtter. Det finnes lite empirisk forskning om veiledning i Norge og veiledningslitteraturen baserer seg på praksiserfaringer og kan oppfattes som relativt normativ (Skagen 2013).

Felles for de ulike veiledningstradisjoner, er at veilederen vil invitere veisøkeren til å utforske utfordringer og fenomener med saklig tilnærming uten å presse sin egen forventning eller fortolkning på veisøkers erfaring (Karlsson 2010:17). Veiledningen skal gi mulighet til å utforske erfaringer og opplevelser slik disse er for den som veiledes.

Veilederen innehar både fagkunnskap om det tema/fagfelt som veisøker arbeider i og kunnskap om prosesser og relasjoner i veiledning. Forutsetningen for at det skal bli læring i veiledning er at den som søker veiledning tar opp de

problemene og utfordringene vedkommende har i praksis. Hvis ikke kan veiledning bli en rein formalitet (Reichelt og Rønnestad 1999). For at veiledning skal kunne bli et rom der faglig usikkerhet, utilstrekkelighet og utfordringer tas opp er det nødvendig at det er en trygg relasjon. Frykten for fordømmelse fra veileder kan bli et hinder for å drøfte det som oppleves som vanskelig og utfordrende (Duckert, 2012:108).

Dialog og annerkjennelse

Dialogen forstås på ulike måter innenfor ulike veiledningstradisjoner. En dialog baserer seg på en likeverdighet slik den defineres hos blant annet Martin Buber (1992), et møte mellom to subjekter i det Buber kaller et jeg-du forhold. Dialog muliggjør et møte mellom personer og den kjennetegnes av likeverd, annerkjennelse, imøtekommenhet og tillit. Dette fremheves av mange som en viktig forutsetning for refleksjon og læring i veiledning (Karlsson 2010, Dyrkorn og Dyrkorn 2010). For å anerkjenne må vi angå hverandre emosjonelt og kognitivt (Vråle 2010: 64).

Når veiledningen bygger på et dialogisk perspektiv vil den som veiledes oppfordres til å finne egne svar. Veiledning skal preges av den som veiledes sine oppdagelser og refleksjoner slik at han/hun får økt bevissthet. Denne bevisstheten kan gi frihet og et nytt og større handlingsrom (Kokkersvold og Mjelve 2003). Konkrete råd vil ofte ikke bidra til at den andre får en utvidet forståelse av situasjonen og frarådes i en refleksjonsveiledning (Dyrkorn og Dyrkorn, 2010, Duckert, 2012).

I veiledningsdialogen skal veisøker hjelpes til å italesette sin egen praksis (Eide 2008:74, Lauvås og Handal 2014). Dette kan være en type praktisk kunnskap som er taus, innforstått og som også betegnes som fortrolighetskunnskap. Dialogen bærer i veiledning preg av en langsom utforskning som bryter med praksishverdagens tempo og stress, der det er liten tid til refleksjon over handling.

For at veisøker skal gjøre oppdagelser og få ny forståelse må veileder stille spørsmål til det som synes å være opplagt, eller det som vi *tror* er opplagt. Gjennom å utforske egen forståelse kan den som veiledes bli oppmerksom på hvordan egne verdier og mentale kart påvirker hva vi retter oppmerksomheten mot (Dyrkorn og Dyrkorn 2010:62). For å gjøre oppdagelser er veilederens rolle å stille gjentakende spørsmål og ikke godta det første og beste svaret og etterspør utdypninger. Gjennom veiledningen kan vi komme inn til de doxiske sannhetene, det vi ikke stiller spørsmål ved og som vi har lært fordi vi er oppvokst i den kulturen vi er vokst opp i (Kvalsund 2005).

FENOMENOLOGI OG KULTURRELATIVISME SOM METODE I VEILEDNING

I samhandling tolker vi det vi ser inn i de forestillinger vi har og bringer med oss. Det vi orienterer oss etter har vi lært i det samfunnet vi er vokst opp i, samtidig som det oppleves genuint for hver enkelt. Våre forestillinger legger grunnlag for fortolkning og et fenomen vil derfor aldri fortolkes likt. I møte med andre har vi alltid, mer eller mindre bevisst, oss selv og våre egne normer som referanse. Dette er uunngåelig. Det er imidlertid viktig å bevisstgjøre oss på hvordan vårt eget utgangspunkt farger våre oppfatninger og vurderinger av andre mennesker. Med et fenomenologisk perspektiv vil vi forsøke å sette parentes rundt våre egne fortolkninger. Veileder skal møte veisøker med en åpenhet for hvordan hun forstår verden og skaper mening (Skagen 2013:80). Fenomenologi kan forstås som en grunnleggende erkjennelse av at vi oppfatter verden rundt oss ulikt og individuelt, noe som kan respekteres og utforskes i veiledning. "The phenomenological approach offers us the chance to be again as a child, innocently seeing, tasting, touching, smelling or feeling the thing in itself" (Clarkson and Mackewn 1993:93). Kulturrelativisme kan betraktes som en fenomenologisk tilnærming. Man forsøker å legge til side egne verdier og egne holdninger for å betrakte situasjonen eller personen på egne premisser. Kulturrelativisme innebærer at ethvert samfunn eller kultur har en egen konsistent sam-

menheng og rasjonalitet og at en skal tilstrebe å forstå den andre på dette samfunnets premisser (Eriksen og Sajjad, 2011). Gjennom å forsøke å forstå et annet samfunn eller kultur fra innsiden, og å undersøke helheten i andre menneskers erfaringsverden og normer, verdier og holdninger de organiserer og lever livet etter, kan en enklere forstå deres levemåte og handlinger. På denne måten kan en sette enkelthandlinger eller praksiser i en større kontekst og undersøke hvilken mening de tillegges av enkeltindivider. Kulturrelativisme er en *metode* for å leve seg inn i andres virkelighet med en åpen holdning, samtidig som en opprettholder en analytisk distanse til det en skal forstå. Et mål er å oppnå forståelse og mening på samme måte som ”de andre”, og å forsøke å ta av seg sine egne ”kulturelle briller”. Dette er imidlertid ikke det samme som *moralisk* å tilslutte seg en annen kulturell praksis. Å forstå en praksis betyr ikke nødvendigvis at en godtar den (Thorbjørnsrud 2008).

Denne utforskningen kan foregå i veiledning, nettopp fordi en i veiledning ikke er drevet mot umiddelbart å måtte handle, men å reflektere for å få en større forståelse.

Dersom vi ikke er villige til å tenke at andres måte å forholde seg til verden på kan være et alternativ til ens egen, kan det føre til at en blir usikker eller skråsikker i møte med andre med andre verdier. Et rendyrket etnosentrisk ståsted kan gjøre at en blir ute av stand til å møte andre mennesker på deres egne premisser, men oppfatter i stedet andre mennesker som gode eller dårlige etterligninger av en selv (Eriksen og Sajjad, 2011).

Hvordan mening skapes er sentralt i all veiledning og med et fenomenologisk perspektiv vil veileder utforske hvordan veisøker skaper mening. En måte å tillempe metoden i praksis er å skille mellom det en ser, tolkninger av det og hvordan en reagerer på det. Denne tredelingen har som mål å skille mellom sansning, tolkning og reaksjon (Dyrkorn og Dyrkorn 2009). En utforsker hva veisøker observerer, deretter hva

han forestiller seg og tolker det som for til slutt å utforske hvordan veisøker reagerer følelsesmessig og kroppslig.

Veiledning gir en mulighet til å utfordre forforståelse og forsøke å observere uten å være preget av fordommer, og la fenomenene fremstå slik de er (Kvalsund 2005). I en veiledningsamtale foregår det kontinuerlig fortolkninger, refortolkninger, klargjøringer, utvidelser og revidering. På bakgrunn av denne prosessen kan ny mening og ny fortolkning oppstå (Gjems 2012: 126).

VEILEDNING KAN GI ET STØRRE HANDLINGSREPERTOAR GJENNOM REFLEKSJON OVER PRAKSIS

Mange profesjonsutøvere opplever usikkerhet på egen kompetanse og kunnskap og en opplevelse av utilstrekkelighet i møte med klienter med minoritetsetnisk bakgrunn. Det er lett å komme i en situasjon der en gir klienten skylden, ”blaming the victim”, opplever skam over egen utilstrekkelighet eller uvilje til å jobbe med det som oppleves som komplekst og vanskelig. Komplexiteten i arbeidet øker når klienten har minoritetsetnisk bakgrunn.

Lauvås og Handal (2014) beskriver det som at yrkesutøveren er underlagt en type handlingstvang der det må handles umiddelbart. Veiledning kan være en hjelp til å stanse seg selv i farta (Dyrkorn og Dyrkorn 2010: 63) og vil ha som mål å bli mer oppmerksom på egne handlinger. Først gjennom refleksjon over handling kan vi utvikle en større refleksjon i handling (Schön 1987). Ved en slik refleksjon kan det automatiske handlingsmønsteret endres. Og profesjonsutøveren får mulighet til å handle i tråd med profesjonens felles kunnskapsbase og etikk, slik at en kan stå inne for den praksisen en selv utfører (Lauvås og Handal 2014:85). Eksemplet under er eksempel på en kompleks situasjon som ble reist i veiledning, der etikk ble løftet fram som en utfordring.

I en veiledning presenterte veisøker en sak hun hadde jobbet med over tid. Saken var

knyttet til en familie som hadde minoritets-etnisk bakgrunn. En av døtrene hadde giftet seg med en eldre fetter. Det var mistanke om at det var mot hennes vilje og det var usikkert om hun hadde samtykke kompetanse. Situasjonen var svært kompleks, med mange sosiale problemer i familien og mange hjelpere involverte. Sosialarbeideren hadde gjort mange vurderinger underveis i oppfølgingen av familien og jenta. I veiledning presenterte hun saken og fikk mulighet til å tenke gjennom hva hun hadde gjort og bryte den ned og gå bak ord som tvang og vold, ære og skam. Det ble tydeligere hva hun hadde vektlagt i sin vurdering og hvilken kunnskap hun baserte seg på og hvilken forståelse som hun hadde av situasjonen.

I veiledningen ble det tydelig at hun hadde måtte ta mange skjønnsbaserte avgjørelser basert på hennes uttalte og ikke uttalte verdier. Gjennom veiledningen fikk hun en større klarhet i verdier som hadde stått på spill, hvordan hun hadde handlet og hva hun baserte seg på. Det var første gangen hun utforsket sin egen praksis og fikk hjelp til å artikulere sitt kunnskapsgrunnlag og etiske vurderinger.

I veiledningssamtalen ble dilemma tydeliggjort og ble knyttet til teori og kunnskap om etikk, makt og sosialt arbeid. Dette bidro til å alminneliggjøre problemstillingene som for veisøker fremsto som svært fremmed og ukjent.

Veiledningen tydeliggjorde for henne hva hun baserte seg på i sin praksis. Hva som var hennes bruksteori eller innforståtte fortrolighetskunnskap (Lauvås og Handal 2014:171). Refleksjonen over handling ga henne en mulighet til å ha større handlingsvalg i tilsvarende situasjoner seinere.

VEILEDER SOM MODELL FOR UTFORSKNING OG DIALOG

Mesterlære har vært et sentralt veiledningsperspektiv innenfor håndverksopplæring og i mindre grad brukt innen profesjonsfagene

(Skagen, 2013). I lærerveiledning er veiledning blitt mer og mer refleksjon og samtale, og mindre handling skriver Skagen, og hevder videre at veilederens erfaring som lærer ikke utnyttes i veiledning av lærerstudenter. For profesjoner hvor samtale er en sentral ferdighet vil dette stille seg annerledes. Dialogferdigheter kan læres blant annet gjennom møte med gode modeller. Veileder kan være en læremester og modell som veisøker kan etterlikne og imitere før hun gjør ferdighetene til sine egne i sin praksis.

Veiledningssamtalen kan sees på som en parallell til veisøkers relasjon til klient/bruker, hvor også partene har ulikt ansvar og makt i samtalen (Kristiansen 2008: 26). Undersøkelser foretatt av veiledning på terapeutisk arbeid har vist at der veisøker har en god relasjon til veileder, gir det en god terapeutisk relasjon (Goodyear og Guzzardo, 2000 i Skjerve 2012:260). Samtidig kan veileder lukke igjen samtalen med veisøker for tidlig slik sosialarbeider kan lukke igjen mot klient. En prematur lukking vil istedenfor å åpne opp lukke for klientens erfaring og opplevelse (Rønnestad og Reichelt 2011)

Veiledere er gjerne erfarne praktikere med gode samtaleferdigheter. Veiledning skal være preget av verdier som respekt, aksept og anerkjennelse (Karlsson 2010:23). Veilederen møter veisøker med en ikke-dømmende nysgjerrighet. En slik veiledningsdialog gir veisøker en erfaring med å bli lyttet til og anerkjent.

Denne erfaringen kan veisøker bruke inn i møte med klientene i sin praksis. På samme måte som veisøker blir møtt som et subjekt og ekspert på seg selv, vil dette kunne styrke veisøker praksis som bidrar til å se klienten som ekspert på seg selv. På samme måte som veileder åpent utforsker veisøkers observasjoner, tolkninger og reaksjoner, kan veisøker utvikle sin evne til å etterspørre mening, og å være utforskende i møte med klienten. Der veilederen møter den som ber om veiledning med en vennlig, åpen, spørrende holdning og ikke-dømmende nysgjerrighet vil veilederen

kunne bli en ”mester” som veisøker kan bruke som modell.

I en dialogbasert veiledning kan veisøkers egen fortolkning få plass og rom og han eller hun kan hjelpes til å utforske sin praksis. Veiledningen vil da ha som mål å få fram nyanser og en rikere fortelling gjennom veileders spørsmål. Det kan også gjøres ved å se på hva som utelates av fortellingen (Gjems 2012: 137). Konkret kan dette gjøres når for eksempel en veisøker opplever at klientens ”kultur” er et problem, og at klientens verdier fremstår som ugjennomtrengelig og uangripelig. I møte med kulturelt annerledeshet har vi flere ganger erfart at fagfolk blir usikre på sin egen faglighet eller stiller spørsmål ved om deres faglige kompetanse er tilstrekkelig. Ved å be den som veiledes beskrive hva en faktisk har sett og hørt, og deretter hvordan hun har tolket og reagert på dette, kan det uforståelige brytes ned til en konkret praksis, en verdi eller kunnskaper som det er mulig å forholde seg til. Det betyr ikke at alle verdier likestilles, men en får mulighet til å utforske hva som er problematisk og uakseptabelt og hva som er akseptabelt (Qureshi, 2009). Hvilke forskjeller er reelle og skal få betydning, og hvilke er forstilte og skal ikke ha betydning?

Lauvås og Handal (2014:154) skriver at hvis kulturforskjellene er for store vil ikke veiledning fungere og at veilederen må være litt mer ”guru”. Når forskjellene blir store settes kommunikasjonsferdighetene på prøve. Og hvis veileder blir mer dirigerende i saker der klientene eller veisøker har en annen etnisk bakgrunn, kan nettopp veiledningens miste noe av sin kraft og mulighet til å utvikle praksis gjennom refleksjon. Og muligheten til å bli kjent med det som oppleves som ”fremmed” svekkes.

En fenomenologisk utforskning av en ”vanskelig innvandrerclient”, vil gi veisøker mulighet til konkret å utforske hva som ligger i det som oppleves som vanskelig. Slik kan fenomenet ”vanskelig innvandrerclient” fremtre for veisøker som noe konkret. På den måten kan klien-

tens problemer tre fram i ulike perspektiver, situasjoner og beskrivelser (Karlsson 2010:18). Ikke bare klientens problemer, men også hva som er sosialarbeidernes utfordringer. På samme måte som sosialarbeideren kan bli ekspert på klientens problemer, kan veilederen bli ekspert på veisøkerens problemer. Dermed kan veiledningen sementere makt og forsterke en undertrykkende praksis. Hvis veiledningen blir et samarbeid mellom to likeverdige parter vil makten i større grad brytes ned (Gjerms 2012). Og veilederens utforskning bli en modell for en åpen utforskning.

STØRRE FORSTÅELSE FOR MAKTRELASJONER OG ANSVAR

Samtalene og refleksjonen gir en mulighet til å reflektere over det implisitte, for eksempel hva det vil si å være norsk og normer som ansees som selvsagte. Det gir også en mulighet til å se på de normene en sosialiseres inn i på en arbeidsplass. Veiledning kan også være et rom for å utforske ordene som brukes. Et rom for å utforske begreper og ord, begreper som kan skape avstand og nærhet. Nese skriver at nye og gamle ord kan åpne for tankegangen og forbedre refleksjonsnivået og utvide og forbedre ordforrådet (Nese 2010:138). Dominerende diskurser legger føringer på hvordan vi snakker om et fenomen (Ulvestad 2012:152). Gjennom veiledning kan veisøker bli oppmerksom på hvilket kunnskapsyn de ulike begrepene representerer. Dette er viktig i all veiledning, men ikke minst i spørsmål om innvandring og integrering. I en tilstedeværelse kan vi fjerne vår oppmerksomhet ifra sinnets uopphørlige navnsetting, kategorisering og tolkning av det som sanses, skriver Michael de Vibe (2010:44). Desto større avstand til det vi observerer, desto lettere er det å holde fast på kategoriene. Som nevnt tidligere har forskning vist at minoritetsetniske klienters kulturbakgrunn enten tillegges for mye vekt eller for lite vekt. Veiledning kan stille kritiske spørsmål ved ”naming og framing” for å bruke Schön sine begrep (1987).

I profesjonell praksis er det ofte lett bare å ha fokus på den definerte klienten. Når fokus

legges på klientens motiver og handlinger forsvinner fagpersonenes mulighet til å oppdage hva som skjer med en selv. Det kritiske lyset og fokuset blir bare rettet mot klienten og ikke på samspillet mellom fagperson og klienten og den konteksten samspillet foregår i (Rugkåsa og Ylvisaker 2015)

Veiledning kan bidra til å bli bevist egne verdier og holdninger slik de kommer til uttrykk i praksis (Lauvås og Handal 2014) og disse kan komme til uttrykk i begrepene som brukes. Bevisstgjøring kan først skje ved at holdningene erkjennes slik at de kan utforskes. Hvis en fagpersoner kjenner på fordommer og motstand mot å jobbe med klienter fra en konkret etnisk eller religiøs gruppe, vil ikke vedkommende bli mer inkluderende, med mindre hun erkjenner at dette er tanker og følelser hun faktisk har. Dette kan ofte være problematisk å arbeide med, fordi målet om å være inkluderende og åpen kan hindre fagutøveren fra å kjenne etter hvordan hun/han tenker, av frykt for å bli sett på som en uegnet eller dårlig fagperson. Skam kommer ofte opp i veiledning. Skam over tanker som veisøker tenker er diskriminerende/fordømmende, skam over ikke å strekke til i forhold til egne faglige ambisjoner, skam over ikke å mestre situasjoner. For å legge til rette for at fagpersonene kjenner på egne holdninger og verdier er veilederens ikke-dømmende holdning viktig. Videre kan ekstern veiledning bidra til at nye spørsmål stilles som gjør at veisøker kan forstå sine egne opplevelser i lys av ny kunnskap. Veiledning kan gjøre det kjente fremmed og det fremmede kjent og forutsetningene for dette er at veilederen ikke tar for gitt de samme forutsetningene (Lauvås og Handal 2014:35)

En fare her er at veileder ikke klarer å tre ut av et snevert fortolkningsrom og ikke evner å stille spørsmål som bidrar til selvinnsett og vekst hos den som veiledes (Skagen 2004, Eide 2008:75). Vi tror at farene for å trampe på eller overstyre klienten (og profesjonsutøveren) er sterkere tilstede når klienten har minoritetsetnisk bakgrunn. Presset om å bli assimilert er stort. I

dag finner vi dette uttrykt på ulike måter ved at kvinner bes om å fjerne hodeplagg, eller at noen skifter navn for å få seg jobber. Forholdet mellom majoritet og minoriteten er preget av forventninger om å bli som majoriteten (Fuglerud og Engebrigtsen, 2009; Rugkåsa 2012).

Dette påvirker veiledningen. Maktrelasjoner er en del av feltet som det også må reflekteres over i veiledningen. Der veisøker opplever maktesløshet er det viktig at situasjonen analyseres slik at veisøker kan se sine handlingsvalg og få en større forståelse for ressurser og politiske og faglige mål ikke er forenlig og at det ikke er fagutøveren som ikke strekker til (Rugkåsa og Ylvisaker 2014).

På samme måte som den profesjonelle kan utsettes for et krysspress og uklare forventninger, kan det i veiledning også være mange ”stemmer” en kan lytte til (Kristiansen 2008:62). Stemmer som kan være med inn i en veiledning kan være arbeidsgivers forventninger om resultater, egne ønsker om å være en god veileder, men også støyen fra innvandringsdiskursen kan påvirke veileder vel så mye som den veisøkende. Innvandringsdiskursen er ofte preget av lite nyanser og sterk ideologi. Denne kan forstyrre veisøkerens leting etter sin egen stemme, sin egen opplevelse og verdier. Fordi innvandringsdiskursene er så ideologisk og veisøkeren skal utføre praktiske handlinger og utvikle sin egen dømmekraft, kan veiledning være et rom for å utforske nyanser, ytterkanter og tabloidiserte holdninger. Eksemplet under kan illustrere dette.

Følgende eksempel er hentet fra en arbeidsplass som tar i mot personer med ulike sosiale problemer. Her ble alltid klienter som hadde vært utsatt for vold prioritert foran andre klienter. En ansatt opplevde ved et tilfelle at en klient med rombakgrunn utsatt for alvorlig vold ble bedt om å vente, og at vedkommende fikk komme tilbake etter vaktskiftet om fire timer. Under vaktskiftet ble det informert om at klienten og hennes familien ble opplevd som

manipulerende og ikke i behov av akutt hjelp på linje med andre som henvendte seg med tilsvarende problemstilling. I dette arbeidsmiljøet hadde mange av de ansatte negative erfaringer knyttet til klienter med rombakgrunnen. Mange sa at de opplevde klientene som manipulerende og vanskelige å forholde seg til. I denne konkrete situasjonen påvirket forestillinger om en hel gruppe de profesjonelle og hindret dem å se denne enkelte klientens problem. Først etter å ha utforsket nærmere hvordan klienten ble fortolket i veiledning kunne fagpersonen se hvordan forestillinger om gruppen hadde preget hvordan denne klienten ble behandlet. Fordommene mot gruppen var så sterke at de stengte av for å se denne konkrete klientens problemstilling og hjelpebehov. Veiledningen bidro til å forstå hvordan dette konkrete møte med klienten og hennes familie ble preget av erfaringer og dels fordommer på arbeidsplassen, men også i samfunnet som helhet.

Ansvarsbevisste fagpersoner som påtar seg et stort ansvar for valg de gjør i forhold til klientene, kan ofte ha liten tid til å reflektere over hvordan valgene de gjør kan forstås i en større kontekst.

Politikk er en del av konteksten fordi politikk legger begrensninger på handlingsvalg og rammer for samhandling. Innvandrings- og integrasjonspolitikken en del av feltet som preger begge eller alle tre, klienten, veileder og den som er veileder. Ofte vil sosialarbeiderens dilemma være knyttet til politiske beslutninger. Sosialarbeideren føler seg utilstrekkelig som ikke klarer å bistå. Hvis fokus bare rettes mot den enkeltes handlingsmuligheter, og det ikke fokuseres på feltet og strukturene rundt der samhandlingen foregår, vil veiledningen i liten grad tilføre noe nytt. Ved å bringe inn konteksten, politikken, den offentlige diskursen og kulturen på arbeidsteden blir det mulig å forstå valgene i en større kontekst og innenfor en strukturell ramme (Askeland, 2011). Dette gir mulighet for en utvidet forståelse av dilemmaer som profesjonsutøveren og klienten står i.

AVSLUTNING – MER KOMPLEKSITET

Fordi mange profesjonsutøvere opplever faglige utfordringer som mer krevende i møte med den minoritetsetniske befolkning vil mange profesjonsutøvere ha større behov for veiledning for å møte kompleksitet og utfordringer.

Dette er ikke en annen type veiledning. Det er viktig at det ikke utvikles en egen form for kultursensitiv veiledning, for all veiledning er kultursensitiv. I veiledningen må det gis tid til refleksjon og mulighet for å se kritisk på sin egen praksis. Områder der det er stor grad av stereotypier og fordommer krever tillit for at profesjonsutøvere skal utforske egen praksis og holdninger. En veiledning som gir mulighet til egen refleksjon og bevissthet om seg selv vil styrke veisøkers mulighet til å stå i kontakt med klienter. Veiledning vil ikke nødvendigvis bidra til å gjøre faglige og praktiske situasjoner enklere; tvert imot kan veiledning åpne opp for mer kompleksitet. Flere nyanser vil komme til syne og flere spørsmål stilles. Dette kan bidra til utprøving og en mer reflektert praksis.

Det å arbeide med egne holdninger og å akseptere at de er som de er, åpner for muligheter til å endre dem. Veilederen vil kunne hjelpe fagutøveren til både å sette ord på det selvsagte, gå bakenfor generaliseringer og konkretisere det uforståelige. Dette vil gjøre fagutøveren trygge og gjøre det enklere å ta i bruk de metodene og tilnærmingene som en allerede kan eller å søke ny kunnskap. Ny kunnskap kan søkes gjennom å stille seg åpen for den enkelte bruker/klients historie, med ydmykhet og undring overfor det en ikke forstår. Veiledning kan også bidra til at utfordringer den enkelte opplever løftes opp på et strukturelt nivå og dermed ikke blir den enkeltes profesjonsutøvers ansvar.

Litteratur

Askeland, Gurid

(2011). Korleis driva kritisk refleksjon? I: Askeland (red.). *Kritisk refleksjon i sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

Borchgrevink, T.

- (1999). Innvandring og barnevern. En kunnskapsoversikt i *Barn og ungdoms levekår i Norden*. Nordisk Ministerråd: TemaNord Social
- Bourdieu, P.
([1973] 1999) "On Symbolic Power" i Eriksen (red): *Sosialantropologiske grunntekster*: Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Buber, M.
(1992). *Jeg og du*. Oslo; Cappelen forlag A/S.
- Bredal, A.
(2009). "Barnevernet og minoritetsjentes opprør. Mellom det generelle og det spesielle" i K.Eide, M.Rugkåsa, N. Qureshi og H. Vike (red.): *Over profesjonelle barrierer – et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bø, B.P.
(2010). "Det flerkulturelle barnevernsarbeidet – utfordringer, erfaringer og kompetansebehov" I Kaya, M.S., A. Høgmo og H. Fauske (red.): *Integrasjon og mangfold. Utfordringer for sosialarbeideren*. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Clarkson P. and J Mackewn.
(1993). *Fritz Perls. Key Figures in counseling and Psychotherapy*. London: Sage Publications.
- Duckert, M.
(2012). Virksom og trygg veiledning. Hvordan veilederes arbeidsmåte påvirker terapeutens læringsutbytte og selvfølelse. I: Kärki Ulvestad og Ulvestad Kärki (red.). *Flerstemt veiledning*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Dyrkorn, R. og R. Dyrkorn
(2010). *Innføring i gestaltveiledning: teori, metode, praktiske eksempler*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eide, S.B
(2008). Mellom engasjement og varsomhet. Om veiledningens grenseproblematikk. I: Eide, Aasland, Greland og Kristiansen. *Til den andres beste. En bok om veiledningens etikk*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Engebriktsen A. og Ø. Fuglerud
(2009). *Kultur og generasjon. Tilpasningsprosesser blant somaliere og tamiler i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, T. H.
(1993). *Små steder, store spørsmål. Innføring i sosialantropologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen T.H. og Sajjad T.A. (2011). *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. 5.utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fossestøl, Bjørg
(2006). *Hvorfor er det vanskelig å artikulere praktisk kunnskap*. Oslo: Fellesorganisasjonen.
- Geertz, C.
(1973. *The Interpretation of Cultures*. London: Fontana Press.
- Gjems, L.
(2012). Kontekstuell veiledning. Snakke sammen, tenke sammen – lære sammen. I: Kärki Ulvestad og Ulvestad Kärki (red.). *Flerstemt veiledning*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Gullestad, M.
(2002). *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hagelund, A.
(2010). "Dealing with the Dilemmas: Integration at the Street-level in Norway". *International Migration* vol. 48, nr. 2, s 79 – 102.
- Kristiansen, A.
(2008). Hva skiller en veiledningssamtale fra andre samtaler? Veiledningssamtalens egenart og etiske utfordringer. I: Eide, Aasland, Greland og Kristiansen. *Til den andres beste. En bok om veiledningens etikk*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kokkersvold E. og H. Mjelve
(2003). *Mellom oss. Trening i kommunikasjon i gestalt perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvalsund, R.
(2005). *Coaching: metode, prosess, relasjon*. Tønsberg: Synergy Publishing
- Lauvås P. og G. Handal
(2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. 3.utg. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Nese, J.
(2010). Det är bare ord-om ord og språk i veiledning. I: Karlsson og Oterholt (red.).

- Fenomener i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Paulsen, V., K. Thorshaug K. og B. Berg (2014). *Møter mellom innvandrere og barnevernet. Kunnskapsstatus*. Trondheim. Mangfold og inkludering. NTNU Samfunnsforskning.
- Prieur, A. (2007). "Ulykkespunkter i kulturtrafikken" i Øivind Fuglerud og Thomas Hylland Eriksen (red): *Grenser for kultur? Perspektiver fra norsk minoritetsforskning*. Oslo: Pax forlag AS.
- Qureshi, N.A. (2009). "Kultursensitivitet i profesjonell yrkesutøvelse" i K.Eide, M.Rugkåsa, N. Qureshi og H. Vike (red.): *Over profesjonelle barrierer – et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Rasmussen, M. (2004). *Sosialarbeideres erfaringer med flerkulturelt barnevernsarbeid* Oslo: HiO-rapport 2004 nr 20
- Rugkåsa, M. (2010). *Transformasjon og integrasjon. Kvalifisering av minoritetsetniske kvinner til arbeid og deltakelse i den norske velferdsstaten*. Doktoravhandling. Sosialantropologisk institutt. Universitetet i Oslo.
- Rugkåsa, M. (2008). "Majoriteten som premissleverandør i "flerkulturelt" arbeid" i Otterstad, Ann Merete (red): *'Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold - Fra utsikt til innsikt'* Oslo: Universitetsforlaget.
- Rugkåsa og Ylvisaker (2014) in press
- Schön, Donald A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher.
- Skagen, K. (2013). *I veiledningens landskap. innføring i veiledning og rådgivning*. 2. utg. Oslo Cappelen Damm Akademiske
- Skytte, M. (2008). *Sosialt arbeid med etniske minoritetsfamilier*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- St.meld. nr 49 (2003 – 2004): *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse*. Ansvar og frihet. Oslo: Det kongelige kommunal- og regionaldepartementet.
- Thorbjørnsrud, B. (2008). "Kritikk av relativismekritikken" I *Samtiden*: Oslo: Aschehoug.
- Tveiten, S. (2013). *Veiledning er mer enn ord*. 4 utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- de Vibe, M. (2010). *Tilstedeværelse i veiledning*. I: Karlsson og Oterholt (red.). *Fenomener i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ulvestad, A. (2012). *Makt i og rundt veiledningsrommet*. I: Kärki Ulvestad og Ulvestad Kärki (red.). *Flerstemt veiledning*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Vråle, G. B. (2006). *Veiledning som kompetanseutvikling – et differensiert veiledningstilbud belyst fra Patricia Benner*. I: Teslo (red.). *Mangfold i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lene Østby

Høgskolelektor og studieleder i sosialt arbeid
Institutt for sosialt arbeid og familierapi
Diakonhjemmet Høgskole
P.B. 184 Vinderen, 0319 OSLO
Tlf. 22 45 19 54/934 84 797
Ostby@diakonhjemmet.no