

Bryt voldsarven, Foreldreforberedelser mot vold

... vi ser at det skjer noe da ...

En kvalitativ studie om forebygging av intergenerasjonell
overføring av vold

Elise Bøgh Søreide

VID vitenskapelige høyskole

Diakonhjemmet Oslo

Masteroppgave

Master i Familieterapi

Antall ord: 24462

27.05.22



... vi ser at det skjer noe da ...

En kvalitativ studie om forebygging av intergenerasjonell overføring av vold

Masteroppgave i familierapi, 2022

Elise Søreide

Sammendrag

Denne masteroppgaven har sitt utgangspunkt i et 12-timers forebyggende kurs for foreldre som har vokst opp med vold i sin egen barndom, og som er opptatt av å ikke bringe disse vonde erfaringene videre til egne barn. Kurset ble utviklet av Alternativ til Vold i årene 2010 og 2011. Kurset spres nå nasjonalt på oppdrag fra Barne- og Likestillingsdepartementet. Alternativ til Vold har lenge hatt et ønske om å få knyttet noe følgeforskning til kurset. Når det nå skal spres nasjonalt fikk vi mulighet til å gjøre to masterstudier knyttet til dette. Min studie er en kvalitativ studie der jeg gjennomfører to fokusgruppe-intervju med kursledere, for å belyse følgende problemstilling: Hva er kurslederens erfaring med endring hos deltakerne på kurset *Foreldreforberedelser mot vold*?

Studiens funn peker i retning av at endring hos deltakerne er knyttet til jobbing med selve ordet vold, kroppslig aktivering, fellesskapet mellom deltakerne og selve kursets rammer og struktur.

Nøkkelord: Forebygging, intergenerasjonell overføring av vold, foreldrekurs, kvalitativ studie

Abstract

This qualitative study is linked to a preventive 12-hour course for parents who have experienced family violence in their childhood, and have concerns about breaking the cycle of violence. The program was developed in 2010-2011, and is now being spread nationally in Norway. No research has previously been done in connection to the course. We were eager to gather knowledge about the course from participants and course leaders. This is a qualitative study based on two focus-group interviews with experienced course leaders. The main research question was how course leaders experience change in the participants during the course.

The findings suggest that the experienced change in the participants was linked to the participant's reflections and work around the word violence, bodily activation, connection within the group, as well as the structure of the course.

Key words: Prevention, intergenerational transmission of violence, parent-course, qualitative study

Takk

Jeg ønsker å takke min kollega og gode venn Randi Mossefinn som fikk meg med på denne utfordrende reisen. Uten henne hadde det ikke blitt noe av studien, og jeg hadde gått glipp av en faglig utviklende berg- og dalbane.

Så går den aller største takken til mine informanter som sa ja til å bli med i fokusgruppene, og som så raust delte sine erfaringer og tanker med meg og med hverandre.

Jeg vil også takke min hovedveileder Jacob Cilius Vinsten Christiansen for kloke tilbakemeldinger og gode råd underveis, og ikke minst for hans støtte til å holde motet oppe når det trengtes.

Jeg ønsker også å takke mine to andre veiledere, Arlene Vetere og Lennart Lorås, som begge har vært åpne for at vi også i den kliniske veiledningen kunne reflektere over tema som var aktuelle for oppgaven. På den måten har jeg også hatt gleden av innspill fra andre kloke medstudenter.

Jeg vil videre takke ledelsen i Alternativ til Vold, og Barne- og familiedepartementet, for muligheten til å gjennomføre masterstudiet og masteroppgaven. En takk går også til mine kollegaer i Stavanger som har vært støttende og interessert underveis i prosessen.

Til slutt går den varmeste takk til mine kjære i familien som har heiet på meg underveis, og hjulpet meg med gjennomlesning og tekniske utfordringer. Dere er de beste jeg kan ha rundt meg, selv om jeg tidvis i denne prosessen har søkt meg vekk fra dere alle. Det er en gave med alenetid når jeg har dere å komme tilbake til.

Innhold

Innledning	7
1. Problemstilling, begrepsavklaringer og oppgavens oppbygning.....	9
1.1 Problemstilling.....	9
1.2 Begrepsavklaringer	9
1.3 Oppgavens oppbygning	10
2. <i>Bryt Voldsarven</i> -kurset <i>Foreldreforberedelser mot Vold</i>	11
3. Teori og relevant forskning	13
3.1 Vold som samfunnsproblem	13
3.1.1 Omfang	13
3.1.2 Voldens konsekvenser	14
3.2 Relevant forskning knyttet til intergenerasjonell overføring av vold, og forebygging av vold i nære relasjoner.....	15
3.3 Teoretisk grunnlag for <i>Bryt voldsarven</i>	18
3.3.1 Systemisk teori	19
3.3.2 Narrativ teori:	21
3.3.3 Tilknytningsteori	22
3.3.4 Traumeteori:.....	23
3.3.5 Teori om salutogenese	25
3.3.6 Gruppeteori	26
4. Metode.....	28
4.1 Kvalitativ metode.....	28
4.1.1 Fokusgruppeintervju	28
4.1.2 Utvalg og rekruttering	29
4.1.3 Presentasjon av informantene	29
4.1.4 Gjennomføring av intervjuene	30
4.1.5 Transkribering av intervjuene	31
4.1.6 Egen forforståelse	31
4.2 Analyse.....	32
4.2.1 Vitenskapelig ståsted.....	32
4.2.2 Tematisk analyse	33
4.2.3 Stegene i analysen	34
4.3 Forskningsetikk	35
4.4 Validitet og reliabilitet	37
5. Funn	38
5.1 Ordet vold utfordrer og skaper bevegelse.....	38
5.1.1 Ny kunnskap, motstand og tid til refleksjon.....	39
5.1.2 Det er vanskelig å plassere ansvar.....	40

5.2 Vi ser og kjenner at det skjer noe gjennom kursets gang	42
5.2.1 Kroppslige reaksjoner	42
5.2.2 Prosess.....	44
5.3 Fellesskapets betydning for endring og håp	45
5.3.1 Jeg er ikke alene	45
5.3.2 Håp	46
5.4 Helheten, strukturen og rammenes betydning for endring.	48
5.5 Oppsummering av funn	49
6. Diskusjon	50
6.1 Ordet vold utfordrer og skaper bevegelse.....	50
6.2 Vi ser og kjenner at det skjer noe underveis i kurset.....	55
6.3 Fellesskapets betydning for endring.....	59
6.4 Helheten, strukturen og rammenes betydning for endring	60
6.5 Oppsummering	64
7. Avsluttende del	65
7.1 Implikasjoner for forskning:.....	65
7.2 Implikasjoner for praksis.....	66
7.3 Mulige svakheter ved studien.....	68
7.4 Refleksjoner knyttet til egen læringsprosess.....	68
Litteraturliste	71
Vedlegg A: NSD-Vurdering	75
Vedlegg B: Informasjonsskriv/Samtykkeskjema	76
Vedlegg C: Intervjuguide	79
Vedlegg D: Bilder av analyseprosess	80

Innledning

Som ansatt i Stiftelsen Alternativ til Vold, heretter forkortet til ATV, har jeg gjennom flere år jobbet som terapeut og møtt mennesker som lever med eller har levd med vold i familien. ATV er et behandlings- og kompetansesenter på vold i nære relasjoner, som ble stiftet i Oslo i 1987. Stiftelsen har behandling, kunnskapsutvikling og kunnskapsformidling som sitt tredelte mandat, og har i dag 15 kontorer i Norge, fra Alta i nord til Kristiansand i sør.

I vårt terapeutiske arbeid ved ATV møter vi ofte voksne som forteller at de som barn opplevde å være utsatt for og/eller levd med vold hjemme, og at de har vært opptatt av at egne barn ikke skulle oppleve det samme. Så har de likevel opplevd at det er det som har skjedd. Enten gjennom at de selv bruker vold mot sin familie, eller gjennom at de har fått seg partnere som utøver vold mot dem eller mot barna i familien.

Disse kliniske erfaringene var bakgrunnen for at ATV i løpet av 2010 og 2011 utviklet et forebyggende kurs for foreldre som har vokst opp med vold i egen familie, og som er bekymret for at de kan føre volden videre i eget foreldreskap. Foreldrekurset heter *Foreldreforberedelser mot vold*, mens selve metoden og den faglige tenkningen har det overbyggende navnet *Bryt voldsarven*. ATV i Stavanger har drevet slike foreldrekurs i de siste 10 årene. I tillegg har vi tilbudt årlige kurslederkurs til fagfolk fra Norge og Norden.

Bryt voldsarven er nevnt i NOU (Norsk Offentlig Utredning) *Svikt og Svik* og foreslås der som et av flere tiltak knyttet til vold i nære relasjoner: «ATVs Bryt voldsarven, bør etter utvalgets mening gis ressurser til å kunne prøves ut og evalueres i større skala.» (NOU 2017: 12, s.75). ATV har av Barne- og familiedepartementet fått et oppdrag med å spre *Bryt voldsarven* nasjonalt i løpet av perioden 2020 til 2023. Det betyr at foreldre i store deler av landet etter hvert skal kunne tilbys dette foreldrekurset. I forbindelse med oppdraget ønsket vi å søke noen svar på hvordan foreldre som har gått på foreldrekurset opplever kurstilbudet, og hvordan kursledere opplever at det eventuelt skjer bevegelse/ endring hos kursdeltakerne. Det var ikke tidligere gjennomført slike studier, og vi mente det var behov for denne type kunnskap i forbindelse med at foreldrekurset skulle spres nasjonalt. Vi kan ikke kalle dette evaluering i større skala slik det anbefales i *Svikt og Svik* (NOU 2017: 12), men det kan være en viktig begynnelse som kan peke ut en retning for framtidig evaluering i større skala.

Vi var to kollegaer ved ATV som i forbindelse med oppdraget fra departementet fikk mulighet til å skrive masteroppgaver knyttet til *Bryt voldsarven*. Våre masteroppgaver er dermed knyttet til fagfeltet forebygging av intergenerasjonell overføring av vold i nære relasjoner.

Vi har måttet drøfte med hverandre og studieleder om vi i denne forbindelse ville være for tett på det vi forsker på. Vi har kommet frem til at det viktigste her er at vi er så transparente som mulig rundt dette, og at det også kan være en styrke at vi kjenner arbeidet med foreldrekurset så godt som vi gjør. Vi har selv i flere år ønsket å finne mer ut av hvordan kurset lander hos deltakerne, og om det faktisk virker forebyggende slik målsettingen er. Vi har tenkt at det er en klar svakhet at det ikke foreligger noe evaluering av kurset, utenom den evaluering som foreldrene gir ved avslutning av hvert enkelt kurs. Disse evalueringene vet vi er svært gode, men vi har vært klar over at de er preget av det alle kjenner på der og da, og at det kan kjennes annerledes noen uker senere. Vi var derfor ekstra opptatt av dette da ATV fikk oppdraget fra departementet. Vi har et håp om at våre masteroppgaver kan gi et godt grunnlag for en mer omfattende evaluering på et senere tidspunkt.

Vi har ikke kunnet skrive masteroppgaven sammen. Vi har derfor tenkt at det ville være mest nyttig at vi så på kurset utfra to forskjellige synsvinkler. Vi avtalte derfor at min kollega skulle knytte sin studie til kursdeltagernes erfaringer, og at jeg skulle knytte min studie til kurslederens erfaringer. Det er vårt håp at vi på denne måten best mulig får belyst hvordan kurset erfares.

1. Problemstilling, begrepsavklaringer og oppgavens oppbygning

1.1 Problemstilling

Problemstillingen for min masteroppgave er følgende: Hva er kurslederens erfaring med endring hos deltakere på kurset *Foreldreforberedelser mot vold*?

Mine forskningsspørsmål har vært:

1. Når og hvordan opplever kursledere endring hos deltakere knyttet til det å få et tydelig språk på volden i egen oppvekst?
2. Når og hvordan opplever kursledere endring hos deltakere knyttet til det å plassere ansvaret for volden hos den som utøvde den?
3. Når og hvordan opplever kursledere endring hos deltakere knyttet til det å kunne snakke om volden i egen oppvekst med mennesker de stoler på?

Valget av de tre forskningsspørsmålene er knyttet til et av temaene på foreldrekurset som heter «Motgift mot vold». Samtidig som dette er et eget tema i foreldrekurset, er det også slik at de tre punktene i temaet ligger som en slags grunnmur gjennom hele kurset. Vi tenker at det er disse tre tingene deltakerne er i gang med når de gjennomfører kurset, og det ga derfor mening å velge disse forskningsspørsmålene. Det var også en fin måte å holde en nyttig ramme på intervjuene, der både jeg og informantene kunne forstå hva vi skulle snakke om.

1.2 Begrepsavklaringer

Definisjon av «Vold»: I denne oppgaven velger jeg å benytte Per Isdal sin definisjon, siden det også er den definisjonen som brukes i *Bryt Voldsarven*:

«Vold er enhver handling rettet mot en person som gjennom at denne handlingen skremmer, skader, smerter eller krenker få den person til å gjøre noe mot sin vilje eller slutte å gjøre noe den vil. Det som barn å være vitne til vold hjemme vet vi er minst like skadelig som det å være direkte utsatt for vold.» (Isdal, 2002, s.36)

Ordet «handling» i denne definisjonen innbefatter handlinger av både psykisk, emosjonell og fysisk art, og Per Isdal gir i sin bok konkrete eksempler på de ulike typene vold mennesker kan bli utsatt for.

Etter 2002 har fagfeltet endret på sin bruk av uttrykket «vitne til vold». Jeg vil derfor i oppgaven bruke uttrykket «leve med vold» når det er snakk om barns erfaringer. Den faglige diskursen som har dannet grunnlaget for denne endringen er knyttet til synet på barn som aktive agenter i eget liv, ikke passive vitner. (Heltne & Steinsvåg, (red), 2011)

Med begrepet «endring» tar jeg utgangspunkt i systemteoretikeren Gregory Bateson sin kjente setning: «information is a difference that makes a difference» (Bateson 1972, s. 453). Han knytter informasjon til kommunikasjon, det vil si at det er noe som skjer i en kontekst der informasjon mottas. Jensen og Ulleberg (2011, s. 100) skriver at hva verden kommuniserer vil være avhengig av hva som framtrer som informasjon for oss. I det øyeblikket jeg oppfatter eller forstår eller lærer noe er informasjon blitt informasjon for meg, en forskjell som gjør en forskjell. Jeg har da beveget meg litt eller mye. Endring handler altså om det å motta informasjon slik at det utgjør en forskjell som gjør en forskjell. Tom Andersen (1994, s.26) skriver om denne setningen til Bateson at verbet «gjøre» leder tanken til at den forskjell som gjøres, er en forskjell over tid, og at Bateson mener at en slik forskjell over tid er en endring.

1.3 Oppgavens oppbygning

Jeg vil starte med å gi en kort beskrivelse av kursets målgruppe, innhold og målsetting slik at studien settes inn i en kontekst som gir mening for leseren.

Videre vil jeg knytte relevant kunnskap og teori til feltet «vold i nære relasjoner» og til selve kurset, og jeg vil vise til relevant forskning på feltet intergenerasjonell overføring av vold og forebygging av vold i nære relasjoner.

Jeg vil så redegjøre for vitenskapelig ståsted, metodevalg og gjennomføring av selve studien.

Deretter vil jeg legge fram studiens funn, og til slutt vil jeg diskutere disse og si noe om relevans for klinisk praksis og peke på aktuelle videre forskningsspørsmål.

2. *Bryt Voldsarven-kurset Foreldreforberedelser mot Vold*

Målsettingen med kurset er å bryte en sosial arv, slik at foreldre som har vokst opp i familier med vold ikke skal videreføre denne volden mot sine egne barn.

Målgruppen er de som venter barn eller er foreldre til små barn, som selv har vokst opp med vold, og som har uro og bekymring knyttet til sitt eget foreldreskap. Det kan også være voksne mennesker som ønsker å våge å få barn, men som er redde for å bli gravide i frykt for at de ikke skal klare å være trygge foreldre.

Målgruppen er altså ikke foreldre som allerede utøver vold mot barn eller partner. Det er likevel viktig å kunne inkludere foreldre som har kjent på begynnende aggresjonsproblemer i omsorgen for egne barn.

Dette er et sekundærforebyggende kurs som retter seg mot en risikogruppe. Det er ikke slik at alle som har vokst opp med vold i egen oppvekst fører volden med seg inn i neste generasjon, men vi vet noe om at det er en klar økt risiko for at det kan skje. Jeg kommer tilbake til forskning knyttet til dette senere i oppgaven, under punkt 3.2.

Grunnmuren gjennom hele kursets gang er det vi kaller for «Motgift mot Vold». Tidligere forskning som har vært gjort på foreldre som selv har vokst opp med vold, og som ikke fører den videre, tyder på at det kan være tre viktige faktorer som bidrar til å hindre videreføring av vold til neste generasjon. (Isdal, 2002, s. 184-186) Det ser ut til at de som i mindre grad viderefører vold til neste generasjon har klart å:

1. Kalle vold for vold, altså få ord på den volden de var utsatt for.
2. Plassere ansvaret for volden hos den som utøvde volden.
3. Snakke med andre mennesker en har tillit til om volden.

Disse tre faktorene ligger som nevnt som en grunnmur for kursets oppbygning og innhold, og de er sentrale i mine forskningsspørsmål og mine forskningsintervjuer.

Foreldrekurset er bygd opp av 7 ulike tema, i en rekkefølge som bidrar til at deltakerne beveger seg fra fokus på egen oppvekst, til fokus på det å selv skulle være foreldre. Hvert tema har en lik oppbygning, noe som gir en slags rytme gjennom kursets gang. Denne rytmen har fire trinn: Innledning, oppgave, deling og refleksjon.

- Innledning: Hvert tema starter med at gruppeleder har en innledning. Målet med denne er å rette deltakernes tanker mot et spesifikt tema, samt gi dem felles kunnskap og begreper.
- Oppgave: etter innledningen vil vi at deltakerne skal koble temaet til sin personlige erfaring og sine egne tanker, følelser og holdninger. Oppgavene er noen ganger fellesoppgaver, men som oftest individuelle oppgaver som fylles ut på et oppgaveark.
- Deling: Å dele og sette ord på egne vonde erfaringer er den viktigste bearbeidingsmetode vi kjenner til. Særlig gjelder dette for tabuiserte områder slik som vold i egen oppvekst. Hver deltaker får tid til å dele egne svar på oppgaven, og blir på den måten sett og hørt av alle i rommet.
- Refleksjon: Etter delingen ønsker vi at gruppen sammen reflekterer rundt hva som er kommet fram/ blitt tydelig gjennom delingen. Refleksjonen er viktig for å gi deltakere mulighet for å se nye momenter eller endringsmuligheter, samt for å forsterke læring fra det tema vi jobber med. (Isdal et al., 2020, s.11)

Kurset gjennomføres på 12 timer, som oftest intensivt gjennom 3 etterfølgende dager eller gjennom 4 ettermiddager i løpet av to uker.

Det er utarbeidet en kursleder-veileder for fagfolk i førstelinjetjenesten, og ca. 500 fagfolk har tatt kurslederkurset i løpet av 10 år. Disse kurslederkursene har vi fått mange gode tilbakemeldinger på, og kompetansen brukes i fagfolks møte med enkeltklienter. Det er likevel bare noen få kommuner som har dette kurstilbudet som et fast forebyggende arbeid. Målet med arbeidsoppdraget fra Barne- og familiedepartementet er å nå foreldre i målgruppen over større deler av landet.

3. Teori og relevant forskning

I denne delen vil jeg først redegjøre for noe av den kunnskap vi har om omfanget av vold i nære relasjoner i Norge, og om konsekvensene av å vokse opp med vold i familien.

Videre vil jeg vise til relevant forskning knyttet til intergenerasjonell overføring av vold, og forebygging av vold i nære relasjoner. Til slutt vil jeg knytte relevant teori til kursets innhold og oppbygning.

3.1 Vold som samfunnsproblem

3.1.1 Omfang

Vold mot barn er svært alvorlig for det enkelte barn, men også et stort samfunnsproblem. Ifølge en forekomststudie oppgir 21% av ungdom i Norge at de har opplevd fysisk vold fra minst en forelder i løpet av oppveksten. For de fleste dreier dette seg om mindre alvorlig vold, noe som innebærer at de én eller flere ganger har opplevd at foreldrene har lugget, kløpet, dyttet, ristet eller slått dem med flat hånd. 6 % har blitt utsatt for alvorlig fysisk vold fra foreldrene sine. Det vil si at de enten er blitt banket opp, sparket, slått med knyttneve, eller blitt angrepet fysisk på andre måter (Mossige & Stefansen, 2016).

I vårt arbeid ved ATV, og ikke minst med *Bryt voldsarven*, ser vi at den psykiske og emosjonelle volden barn kan oppleve er minst like alvorlig som den fysiske volden. Når barnet blir utsatt for gjentatte sårende, skremmende eller fornedrende kommentarer fra omsorgsgivere, defineres dette ifølge Verdens helseorganisasjon (WHO) som psykisk vold. I aldersgruppa 12-16 år oppgir 1 av 5 (20 prosent) at de har vært utsatt for psykisk vold fra omsorgsgivere (Hafstad & Augusti, 2019).

For barn er det å leve med vold i familien like skadelig som å være direkte utsatt, og det vil i Norge i dag falle inn under det å være voldsutsatt. Nærmere 1 av 20 unge har opplevd alvorlig vold mot mor, mens 1 av 50 har opplevd alvorlig vold mot far (Mossige & Stefansen, 2016; Hafstad & Augusti, 2019).

De foreldrene vi har møtt på kursene har en eller flere av disse erfaringene med seg fra sin oppvekst. Mange har i tillegg andre oppveksterfaringer knyttet til rus og psykisk uhelse hos foreldrene sine.

3.1.2 Voldens konsekvenser

Å oppleve fysisk eller psykisk vold fra eller mellom foreldrene, kan få alvorlige konsekvenser for barna som utsettes. Dette henger sammen med at volden forekommer i hjemmet som skal være barnets viktigste arena for trygghet og utvikling. Tilknytningen til omsorgsgivere er av fundamental betydning for barnet (Thoresen & Hjemdal 2014, Braarud & Nordanger, 2011). Når barn opplever at det stedet som skal være trygt er utrygt over tid, kan det for mange resultere i det vi kaller komplekse traumer. Foruten frykten og de fysiske skadene barna kan oppleve i konkrete voldssituasjoner, kan voldsutsatte barn få vedvarende helseplager, både fysisk og psykisk. Det er for eksempel en betydelig høyere andel blant de som har vært utsatt for vold som oppgir å ha eller ha hatt sykdommer som astma, fibromyalgi, og kronisk bronkitt (Hjemdal et al., 2012). Andre konsekvenser av å bli utsatt for vold og overgrep i barndommen kan være tilknytningsproblemer, sosial tilbaketrekning, søvnvansker, lærevansker, aggresjonsproblemer og angst (Braarud & Nordanger, 2011).

ACE-studiene (Felitti et al., 1998) pekte på hvordan negative konsekvenser av uheldige barndomserfaringer forsterket hverandre gjensidig. ACE står for adverse childhood experiences. Det studiene viste var at de negative konsekvensene av slike erfaringer i barndommen økte mye kraftigere enn det vi vil kunne kalle matematisk. Det vil si at en som hadde vokst opp med 4 slike erfaringer hadde mye mer enn dobbelt så mange negative konsekvenser i voksen alder enn den som hadde vokst opp med 2 slike erfaringer. Vi vet at vold i familier ofte er forbundet med flere andre erfaringer så som rus, relasjonsbrudd, psykisk uhelse, og dette bidrar til å understreke alvorret i de konsekvensene dette får for menneskers liv.

I NOU 2017: 12, *Svikt og Svik*, har de skrevet grundig om de konsekvensene vold og omsorgssvikt i barndom kan gi, og de setter det inn i en modell som for meg gir god mening også ut fra et systemisk perspektiv:

Modellen kan leses som ulike «vinduer» inn mot det samme problemkomplekset. For eksempel kan forstyrrelser i et barns tilknytning samtidig komme til uttrykk som problemer i vennerelasjoner og også oppfylle kriteriene for en diagnostisk tilstand, som reaktiv tilknytningsforstyrrelse. Modellen kan også være beskrivende for et

tidsforløp hvor forstyrrelser i grunnleggende funksjoner forplanter seg videre til psykososiale problemer, som i sin tur fører til sykdomstilstander. Modellen illustrerer også motsatte årsakskjeder, hvor lidelser og sykdom fører til psykososiale problemer, slik for eksempel angst kan føre til sosial isolasjon. Forskingen, blant annet nevrobiologiske studier, har også begynt å gi innblikk i noen mekanismer for skjevutvikling som kan tenkes å ligge under de vanskene man ser. (NOU 2017; 12. s.32 og 33)

Graden av negative konsekvenser av å oppleve vold i barndom og oppvekst avhenger av mange ulike faktorer. Slik som når i barndommen volden startet, hvor lenge den pågikk, alvorlighetsgrad, andre negative erfaringer så som rus og omsorgssvikt og psykisk uhelse hos foreldre, tilgjengelige andre omsorgspersoner, sosialt nettverk, mestring på andre arenaer, gener og så videre. Alt henger sammen med alt, og det er et komplekst felt å bevege seg inn i. Det som uansett stadig blir tydeligere er betydningen av tidlig innsats for å forebygge både fysisk og psykisk uhelse senere i livet. (NOU 2017: 12)

3.2 Relevant forskning knyttet til intergenerasjonell overføring av vold, og forebygging av vold i nære relasjoner.

Bryt voldsarven har fokus på å forebygge intergenerasjonell overføring av vold. Forskning på sammenhenger mellom opplevd vold i oppvekst og det å utsette partner og/eller barn for vold, eller finne en partner som utøver vold i familien, er ikke entydig (Mohaupt, 2020). Forskning som har vært gjennomført har gjerne sett på enten menn som utøver vold mot partner, eller kvinner som utsettes for vold, eller mødre som har opplevd vold som barn og som utsetter egne barn for vold. Det sammensatte bildet er fortsatt komplekst og uklart (Assink et al., 2018).

For å finne aktuell forskning knyttet til intergenerasjonell overføring av vold gikk jeg først til min kollega Henning Mohaupt (2020). Han har skrevet doktorgraden: «How do men in treatment for intimate partner violence experience the father-child relationship?» Henning Mohaupt skriver følgende om intergenerasjonell overføring av vold:

The literature on the intergenerational transmission of violence suggests a link between having experienced abuse and interparental violence in childhood and

violence perpetration in adult intimate relationships (Kimber, Adham, Gill, Mc Tavish & MacMillan, 2018). However, most studies examining this hypothesized link have been methodologically weak or have rendered inconclusive findings (Thornberry, Knight & Lovegrove, 2012).

Research on the intergenerational transmission of violence and adult perpetration of intimate partner violence is difficult to establish in the general population. However, research using clinical samples suggests that most men in treatment for intimate partner violence report exposure to violence and/or neglect in childhood (Askeland, Evang & Heir, 2011; Stover, 2013). (Mohaupt, 2020, s.11)

Jeg søkte videre via VID biblioteket sin side i Oria med søkeordene intergenerasjonell vold og forebygging, men fant ikke noe som var aktuelt i forhold til min studie. Jeg gikk videre til Google Scholar og brukte følgende søkeord: intergenerational violence, transmission, prevention, parenting programs, systemic therapy. Dette søket ga flere aktuelle resultater. Jeg la inn filter knyttet til når det var gitt ut, og valgte det som var fra de siste 4 år og som så mest aktuelt ut knyttet til min studie. Jeg valgte ut 3 artikler som alle lå på Nivå 1 i Register over vitenskapelige publiseringskanaler, og som jeg kunne få tilgang til via VID sin bibliotekside.

Southern og Sullivan (2021) har skrevet en artikkel som heter *Family Violence in Context: An Intergenerational Systemic Model*. De viser der til en modell, tilpasset fra integrativ systemisk terapi, som bidrar til å se og forstå familievold i den kontekst den oppstår, og å ha med hele bildet når en tenker forebygging av intergenerasjonell overføring av vold. De understreker betydningen av å komme tidlig inn, og å kartlegge for potensiell familievold.

Vi er i vårt arbeid knyttet til *Bryt voldsarven* opptatt av at førstelinjetjenesten, som møter gravide og familier med små barn, har en unik mulighet for å få til samtaler med foreldre om egen oppvekst og eventuell uro knyttet til eget foreldreskap, altså nettopp dette å tenke hvert møte som en mulig inngang til det å forebygge vold i familien. Jordmødre og helsesykepleiere har gitt tilbakemelding om at det å vite at det finnes et mulig kurs å henvise foreldre til, også har gjort det lettere for dem å invitere til denne type samtaler.

Assink et al., (2018) gjennomførte en kvantitativ review-studie for å få oversikt over aktuell kunnskap om intergenerasjonell overføring av vold mot barn. De gjennomførte en meta-analyse på nivå 3 randomisert effektmåling (3-level random-effects meta-analysis) der de inkluderte 84 studier. Det de fant kunne peke på at i familier med foreldre som selv hadde vært voldsutsatt som barn, var risikoen for vold mot barna nesten tre ganger høyere enn i familier der foreldre ikke hadde denne erfaringen. Assink et al., advarer likevel mot å stole helt på tallene siden de selv vurderer at mange av studiene har for dårlig kvalitet. (Tallene de fant varierte fra 70% til 7,6%) De understreker behovet for bedre langtids-studier på dette feltet: «Consequently, we must conclude that the field is in need of more prospective longitudinal studies of high quality to further clear up the clouded picture of the intergenerational cycle of child maltreatment. » (Assink et al., 2018, s.141)

Narayan et al., (2021) sin review-artikkel *Intergenerational transmission and prevention of adverse childhood experiences*, peker på betydningen av å se på hvordan foreldres barndomserfaringer, både positive og negative, kan virke inn på generasjonell overføring av ACEs (Adverse childhood experiences). De skriver:

As the study of ACEs enters its third decade, we argue that in order to optimally translate ACEs research into primary prevention of ACEs in children, it is crucial to also understand how parents' positive early life experiences may protect against transmission of ACEs across generations, particularly in the context of high levels of parental childhood ACEs (Narayan et al., 2021, s.1).

De setter i artikkelen søkelyset på behovet for å forstå mer av hva i foreldres historie og livssituasjon som bidrar til å bryte intergenerasjonell overføring av ACEs: «From a public health perspective, more focus on parents' positive childhood experiences is also needed to elucidate intergenerational pathways of resilience and inform primary prevention of ACEs in children» (Narayan et al., 2021, s.2).

De understreker alvoret der foreldre har utviklet PTSD: «intergenerational transmission of ACEs becomes increasingly likely when adults with PTSD become parents, because parental trauma symptoms can serve as a mediator linking ACEs across generations» (Narayan et al., 2021, s. 3). De viser til flere studier om dette og argumenterer for kartlegging av PTSD hos foreldre: «More specific and thorough consideration of the role of parental PTSD in the

intergenerational transmission and prevention of ACEs in children is essential for informing efforts to prevent child ACEs (Narayan et al., 2021, s.4).

I artikkelen viser de til studier som understreker betydningen av å hente fram gode erfaringer fra barndom under graviditet og tidlig foreldreskap: «Assessing positive childhood experiences, during pregnancy as well as adulthood and parenthood, may facilitate opportunities to provide resources and take preventive action before babies are born, particularly if women report high ACEs and low positive childhood experiences» (Narayan et al., 2021, s.5).

Videre understrekes betydningen av å forsterke gode erfaringer gjennom å sette ord på dem: «Indeed, parents with histories of ACEs who are able to articulate positive memories with childhood caregivers have children with lower exposure to adversity than parents who are less able to articulate positive memories» (Narayan et al., 2021, s.6).

Artikkelen konkluderer med behovet for mer forskning og kunnskap knyttet til hvordan positive erfaringer i oppveksten, hos foreldre som også har mange ACEs, bidrar til å bryte intergenerasjonell overføring av ACEs: «Translational efforts to prevent ACEs in generations to come start with examining the legacy of experiences in generations prior and identifying pathways of risk and resilience beginning with parents» (Narayan et al., 2021, s.9).

Foreldrekurset har et tema som heter familiemønster/voldsmønster. Deltakerne får da en oppgave som heter nei-takk og ja-takk, der de skal hente fram konkrete situasjoner/mønstre fra egen familie som de ikke vil/vil ha med seg videre som foreldre for egne barn. De skal her beskrive situasjonen og hente fram hvilken følelse de hadde i disse situasjonene. Når jeg leste denne artikkelen til Narayan et al. tenkte jeg på dette temaet i kurset, og hvordan det stemmer med vår opplevelse av betydningen de gode historiene også får i gruppen. Dette er også noe av det kursholdere trekker fram som betydningsfullt, og som jeg kommer tilbake til i gjennomgang av studiens funn.

3.3 Teoretisk grunnlag for *Bryt voldsarven*

Vi var tre kollegaer som utviklet kurset, Per Isdal, Randi Mossefinn og jeg. Vi tok utgangspunkt i vår samlede kliniske erfaring fra vårt arbeid med vold i nære relasjoner, og

vårt tidligere arbeid med familier med ulike andre utfordringer. To av oss var familieterapeuter og en var psykologspesialist. Når vi nå ser på kurset litt utenfra, kan vi se at vi naturlig nok har med oss teori fra flere felt inn i utviklingen av kurset.

3.3.1 Systemisk teori

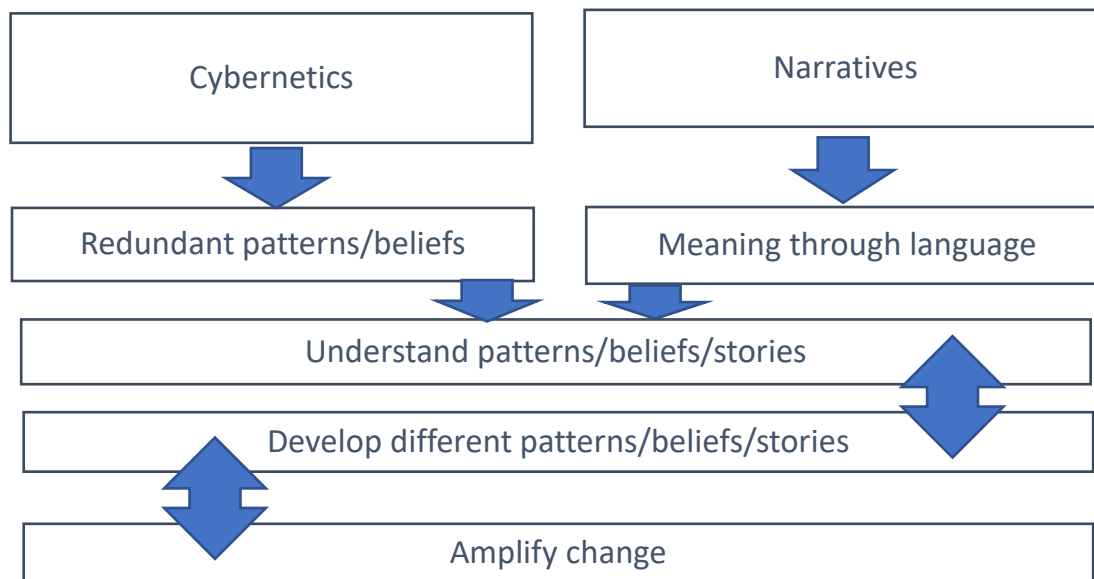
To av oss har vårt faglige ståsted knyttet til familieterapi og systemisk forståelse, samtidig som vi også har med oss volds-spesifikk kunnskap, tilknytningsteori og traumeteori i vårt møte med våre klienter. Den systemiske forståelse i vårt fagfelt har sitt grunnlag i kybernetikken, og Gregory Bateson (Bateson et al., 1956) og Paul Watzlawick (Watzlawick et al., 1967) sine ideer om feedback og sirkulære beskrivelser av kommunikasjon mellom mennesker. Gjennom deres bidrag til feltet ble det mulig å få en ny forståelse av hvordan forhold mellom mennesker hang sammen, og hvordan vi gjensidig påvirker hverandre gjennom mønstre som dannes i forholdene mellom oss.

Senere ble annenordens kybernetikken introdusert (von Foerster, 1982), da det ble et oppgjør med ideen om at det i studiet av sosiale prosesser er mulig å innta en ren observatørposisjon. Gjennom annenordens kybernetikken blir det klart erkjent at vi alle er deltakere, også som profesjonelle helse- og sosialarbeidere.

Denne masteroppgaven er knyttet til feltet systemisk familieterapi, og jeg vil derfor knytte Lorås et al., (2017) sin definisjon på systemisk familieterapi til denne oppgaven:

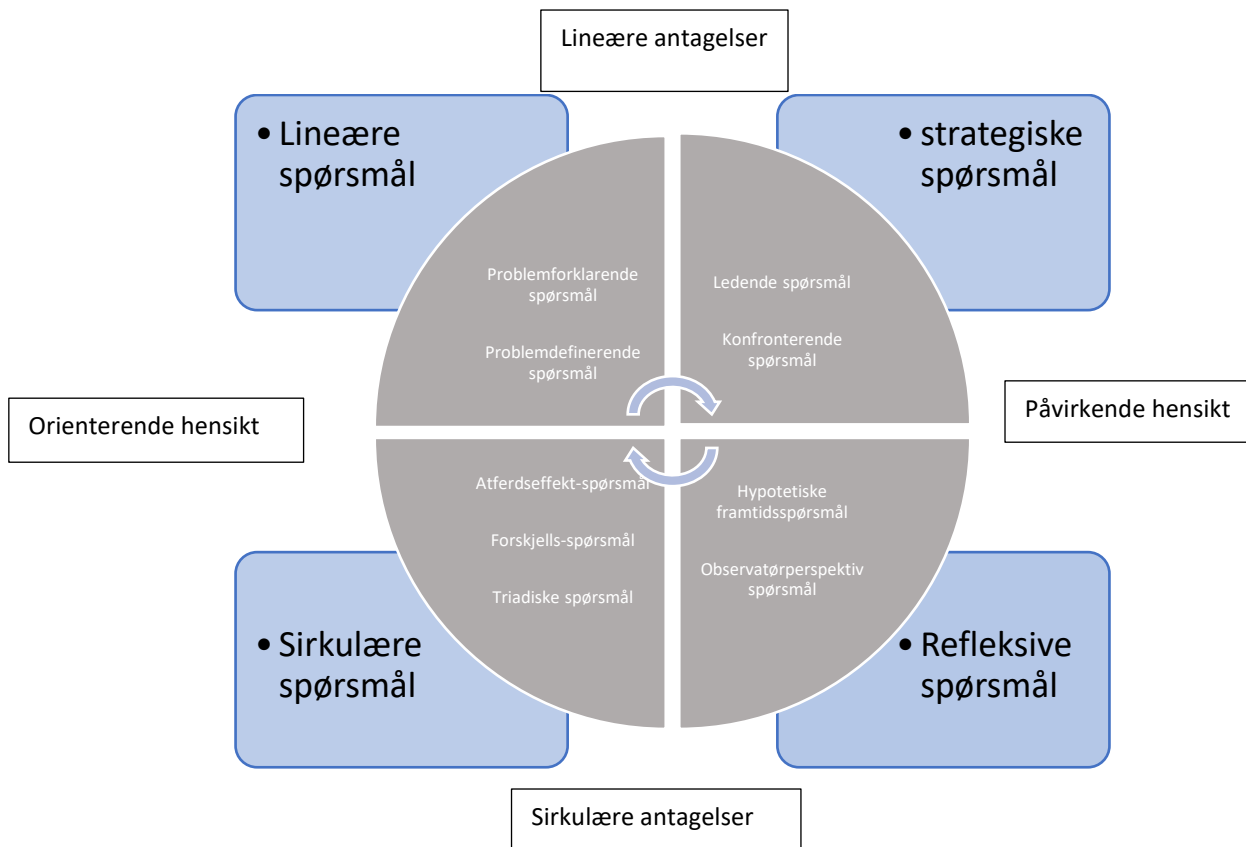
Systemisk terapi baserer seg på forståelsen av at menneskers utfordringer og vansker best kan løses innen det relasjonelle systemet og den kontekst de oppstår. Klientens egne erfaringer og historie anses å være det beste utgangspunktet for å finne nye løsninger på fastlåste problemer. Et grunnleggende terapeutisk mål er derfor å mobilisere familiens relasjonelle styrker for å gjøre uhensiktsmessige symptomer overflødige eller mindre problematiske. En forståelse av mening som skapt gjennom språket gjør det til et terapeutisk mål å identifisere hver klients tanker, følelser og tro. Klientens tanker og følelser knyttes til deres emosjoner, for på denne måten kunne samskape ny mening, fasilitere nye forståelser og alternative løsninger. Gjennom den terapeutiske prosessen har terapeuten en holdning preget av respekt, forståelse av sin kunnskap som tentativ og anerkjenner klienten som ekspert på eget liv. (Norsk oversettelse fått av Lorås på studiet)

I Leeds-manualen (Pote et al., 2000) presenteres en modell for terapeutisk endring som ser slik ut:



Vårt kurs er ikke terapi, men det gir god mening å se på kurset med et systemisk blikk ut fra definisjonen til Lorås et al., (2017), og modellen fra Leeds-manualen. Kursets målsetting er å forebygge at tidligere utrygge familiemønstre skal gjenta seg. Vi kan velge å forstå dette som mulige fastlåste mønstre som kan gå i generasjoner. Med utgangspunkt i deltakernes egne historier og erfaringer med vold i egen oppvekst, gjennom å sette språk på erfaringer, følelser og tanker sammen med andre, søker kurset å bidra til samskaping av ny mening, legge til rette for nye forståelser og alternative løsninger. Ny informasjon og kunnskap kan gi ny forståelse og føre til en forskjell som gjør en forskjell.

Det gir også god mening å se på kursets innhold og metode ut fra Carl Tomm sin figur for det systemiske intervju, slik det er vist i boka «Lærebok i Familierapi» av Johnsen og Torsteinsson (2012, s.137):



Karl Tomm bringer inn denne modellen til familierapifeltet i 1987. Han er opptatt av terapeuters spørsmål til familiene, og av at hvordan ulike typer spørsmål virker, er avhengig av terapeutens antagelser og av terapeutens hensikt med spørsmålene.

Når jeg velger å ha med modellen i tilknytning til kurset er det ut fra en tanke om at kurset beveger seg i alle disse fire feltene til ulike tider gjennom kursets gang. Det stilles ikke så mange spørsmål til den enkelte deltaker, men gjennom innledninger, oppgaver, deling og refleksjon kommer vi innom fortid og framtid, det er noen oppgaver som har en påvirkende hensikt, noen har framtidsspørsmål, noen ser tilbake og peker på sammenhenger, og i innledninger til temaene har kursledere en orienterende hensikt.

3.3.2 Narrativ teori:

Narrativ teori har sitt utgangspunkt i det systemiske, og ligger tett opptil språkssystemisk forståelse. Dette fremgår også av modellen i Leeds-manualen.

Første gang begrepet narrativ ble brukt i terapi-kontekst var ved utgivelsen av boka *Narrative Means to Therapeutic Ends* av Michael White og David Epston i 1990. (White & Epston, 1990)

Johnsen & Torsteinsson (2012) skriver at dette var starten på feltet narrativ terapi, og at utgangspunktet var følgende: «Vi kan ikke ha direkte kunnskap om verden; og for at livet skal ha sammenheng og mening, trenger vi å forbinde og forstå hendelser gjennom sekvenser over tid, bundet sammen i et narrativ eller en historie om hvem vi er» (s.201). Videre skriver de: «Identitet er uløselig knyttet til de historiene vi forteller om oss selv. Å fortelle en historie om noe som har hendt, innebærer også en refleksjon over hvordan det er å være meg i denne situasjonen.» (s.201)

I løpet av kursets gang blir små historier delt og språksatt. Deltakere lytter og får innspill som bidrar til nye fortellinger eller endring av fortellingene. I denne samskapingen med andre kan noen deltakere bevege seg fra en historie om seg selv som en som kan komme til å utøve vold mot egne barn, til det å få en historie om det å være en som kan ta et annet valg. Andre endringer i fortellingene kan være knyttet til at noen oppdager positive fortellinger og minner de hadde glemt, eller de får nye tanker om egne foreldre og kan se dem med et annet blikk. Gjennom disse prosessene søker kurset å legge til rette for at deltakernes fortellinger på denne måten tyknes og utvides. White og Epston (1990) skriver følgende om en slik prosess: «When persons seek therapy, an acceptable outcome would be the identification or generation of alternative stories that enable them to perform new meanings, bringing with them desired possibilities – new meanings that persons will experience as more helpful, satisfying, and open-ended» (White & Epston, 1990, s.15).

3.3.3 Tilknytningsteori

Den tilknytning vi har til våre egne foreldre får betydning for den tilknytningen vi får til egne barn og til partner. Tilknytningsteori peker på at vi utvikler relasjonsmønstre/interne arbeidsmodeller basert på våre relasjoner til de tidligste omsorgsgiverne våre. (Bowlby,1969) Bowlby var en britisk barnepsykiater som var opptatt av at barns følelsesmessige tilknytning til nærmeste omsorgsgiver hadde grunnleggende betydning for barnets psykologiske utvikling. Hans interesse for dette startet med hans arbeid med barn som hadde mistet sine foreldre og/eller blitt skilt fra sine foreldre under krigen. I 1958 lanserte han tilknytningsteorien som han koblet til evolusjonsteorien, der det å søke tilbake til omsorgsgiver ved opplevd fare er livsviktig for overlevelse. Senere ble hans arbeid

videreutviklet og utdypet av Mary Ainsworth (1989), med fokus på det å observere og forstå samspill mellom små barn og omsorgsgiver.

På foreldrekurset har vi et tema som handler om nettopp barnets behov for en trygg base å søke tilbake til ved behov, og foreldres enorme betydning for barnets utvikling blir tydelig. Foreldre på kurset har ofte i seg frykten for ikke å kunne være en trygg forelder, siden de selv ikke ble tatt vare på som de skulle. Det kan gi dem håp å få kunnskap om ting de faktisk kan gjøre annerledes, og at det også er hjelp å få dersom det skulle bli for vanskelig. Det å vite at det finnes god hjelp i førstelinjetjenesten kan ha betydning for opplevd trygghet i foreldrerollen.

Arlene Vetere (2019) skriver om tilknytningsteoriens betydning inn i en systemisk relasjonell praksis:

Jeg håper å ha vist hvordan en fleksibel og avpasset innarbeiding av sentrale tanke- og praksis-systemer - systemisk teori og intervensjon, moderne tilknytningsteori og traumeteori – i en families ulike ønsker og mål kan være en virksom og nyttig metode for å forklare relasjonell fare og smerte og slik vise vei mot håp, endring og bedring. (s. 264)

3.3.4 Traumeteori:

Mennesker som har vokst opp med vold i sin oppvekst vil i de fleste tilfelle kunne beskrive enten traumatiske hendelser som har brent seg fast i minnet, og/eller det vi kaller komplekse traumer, som handler mer om en konstant utrygghet der det burde være trygt.

Det er skrevet mange bøker og artikler om traumer og traumeteori. Jeg har her valgt ut noe som jeg selv vurderer som relevant knyttet til denne oppgaven.

Nordanger og Braarud (2017) går gjennom den teoretiske utviklingen i traumefeltet med et eget blikk på det at mange barn erfarer denne utryggheten tidlig i livet, i den sentrale utviklingsperioden. De bringer inn begrepet «utviklingstraumer», som kan forstås som en utvidelse av begrepet komplekse traumer. De er opptatt av å ikke bare se på det barnet utsettes for av traumatiske hendelser, men også på fraværet av det barn trenger i de viktige barneårene. De skriver følgende om dette: «Utviklingstraumer er noe annet og noe mer enn vold, overgrep og omsorgssvikt hver for seg. Det handler om et sammensatt

belastningsforhold hvor slike belastninger opptrer i kombinasjon med at barnet ikke får støtte til å regulere affekt» (Nordanger & Braarud, 2017, s.25).

Anette Holmgren skriver inspirerende om terapeutisk arbeid med traumer i sin artikkel *Alle kan tale om traumer* (Holmgren, 2010). Hun er opptatt av at det å si at mennesker er traumatisert kan bli en definering som virker totaliserende, og kan skape et galt bilde av hvordan mennesket selv opplever å ha det. Hun er opptatt av at alle som i sitt daglige arbeid møter konsekvensene/effektene av traumatiske hendelser skal kunne ivareta og hjelpe mennesker med dette; at det ikke må være slik at det skal være forbeholdt traume-eksperter. Hun skriver følgende i innledningen til artikkelen:

Traumer kan hverken ties eller tales i hjel. Deres forstyrrende effekt kan sjældent fuldstændig bortfalde, men de kan miste deres indflydelse, hvis omgivelserne har øye for andet end ubehaget og smerten i de ubehagelige hændelser. Denne artikkel vil anskueliggøre, at ingen kun er ofre for traumer. Der er altid en respons i forhold til traumatiske hændelser, det vil sige en handling, noget man har gjort. Disse handlinger, selv når de blot er en tanke, udtrykker modstand og handlekraft, der hvor man muligvis troede, at man intet havde gjort» (Holmgren 2010, s. 272)

Anette Holmgren bygger på narrativ teori i denne artikkelen, og på Michael White sin forståelse av hvordan traumer bidrar til å trække på det som er verdifullt for et menneske. Når det som er så verdifullt blir devaluert og trakkett på kan det bidra til fornemmelsen av å selv være ødelagt. «Fornemmelsen av å miste seg selv sker, når man enten ikke kan skape mening i forhold til hendelsen eller når man ikke bevidst kan fastholde eller beskytte det, som man verdsetter» (Holmgren 2010, s.281). I et terapeutisk arbeid er hun derfor opptatt av betydningen av å få tak i hva mennesker verdsetter i sitt liv, og hvordan de har prøvd å ta vare på dette gjennom de vonde opplevelsene de har hatt i livet. Hun er opptatt av at det nettopp er gjennom å få tak i denne delen av menneskers fortellinger at vi som terapeuter kan bidra til at de selv kan få tak i sine egne verdier og dermed også få tilbake en klarere fornemmelse av seg selv.

Hun henter inn begrepet «dobbel lytting» fra Michael White. Dobbel lytting handler om å tåle å lytte til historien om det som skjedde mot en, men samtidig lytte etter uttrykk for de sideløpende responser, som vitner om menneskets ferdigheter, visdom og verdier. Anette

Holmgren avslutter artikkelen slik: «Det er dobbeltlytningen, som gjør det mulig at udholde andres smerte» (Holmgren 2010, s.295).

3.3.5 Teori om salutogenese

Sosiologen Aaron Antonowsky (1923-1994) sitt navn har vært med meg siden jeg startet å jobbe terapeutisk med barn som lever med vold i sin familie. Det ga mening for meg da jeg hørte barnepsykolog Magne Raundalen forelese om at Aaron Antonowsky la vekt på betydningen av det å ha en opplevelse av sammenheng i livet, og hvordan dette ikke minst var viktig i våre terapeutiske møter med barn. I min egen undervisning om barns behov etter å ha opplevd vold, har jeg selv nevnt Antonowsky. Jeg har snakket om betydningen av å kunne oppleve sammenheng i egen historie for å komme seg best mulig videre.

Antonowsky (2012) forbindes med ordet salutogenese, som er det motsatte at patogenese. Han var opptatt av hva som skapte god helse, mer enn hva som førte til dårlig helse. Vi kan se noen paralleller her til det jeg tidligere har vært innom i denne delen av oppgaven: Betydningen av gode barndomserfaringer og de sidegående fortellingene.

Christiansen(2021) har skrevet et kapittel om Antonowskij sin modell for salutogenese i boka *Samtaler i relasjonelt arbeid*. Han skriver: «Å rette søkelyset mot særlige fellestrekk som skaper mestring av sykdom/lidelse, heller enn mot det som er sykdomsfremmende, er kjernen i det salutogene perspektiv» (Christiansen, 2021, s.34). Han skriver videre at det salutogene spørsmålet er knyttet til hva det kommer av at så mange mennesker overlever og lever godt og opplever å ha et godt liv på tross av stress og vonde hendelser i livet. Som svar på dette spørsmålet utviklet Antonowsky begrepet «sense of coherence», eller på norsk «opplevelse av sammenheng», OAS. Christiansen skriver videre:

Begrepet består av tre faktorer som til sammen gir en sterk OAS. De tre faktorene er begripelighet, håndterbarhet og mening (Christiansen, 2021, s.36). [...]

Begripelighet – forstås på den måten at stresset eller belastningen man i en bestemt situasjon utsettes for, er kognitivt forståelig, ordnet og sammenhengende. Man skal altså kunne forstå det man utsettes for, på en slik måte at verden fremstår fornuftig og forutsigbar (Christiansen, 2021, s.36). [...]

Håndterbarhet – kan relateres til opplevelsen av at ressursene som den enkelte råder over, er tilstrekkelige til å kunne dekke personens ressursbehov i den stressituasjonen han står i (Christiansen, 2021, s.37). [...]

Mening – kan kort beskrives som forståelsen av at tilværelsen henger sammen i følelsesmessig forstand. [...] stresset eller sårbarheten individet kjenner på, er verd å investere krefter i å løse (Christiansen, 2021, s.38).

Når jeg kort har med teorien om salutogenese i denne oppgaven er det knyttet til at jeg tenker den kan bidra til å belyse og forstå funnene i studien, og også innholdet i selve kurset. Jeg har det også med fordi jeg kjenner en faglig tilhørighet til det som noe som har fulgt meg gjennom flere år, og som har vært betydningsfullt i mitt arbeid som terapeut.

3.3.6 Gruppeteori

Kurset er ikke en terapeutisk gruppe, men det kan likevel gi mening å trekke inn gruppeteori her. Det er liten tvil om at det i løpet av de 12 timene kurset varer skjer ting som nettopp har med det å gjøre at en gruppe mennesker med like erfaringer deler noen av disse erfaringene med hverandre. Ken Heap (1998) skriver:

I grupper som er sammensatt på denne måten, hvor gruppens *størrelse* er hensiktsmessig fastsatt og hvor gruppen har tilstrekkelig *tid* til rådighet for sine formål, vil en samhandling finne sted. Denne samhandlingen vil føre til oppdagelse av fellesskap og dermed til en viss grad av gjensidig identifisering. Gruppebåndet, eller vi-følelsen som blir resultatet er kilden til medlemmenes evne til

- Å gi hverandre støtte
- Å øve gjensidig kontroll
- Å lette gjenkjennelsen av både skjulte følelser og av styrke
- Å avhjelpe følelsen av isolasjon eller avvik gjennom generalisering
- Å muliggjøre mer vellykket selvrepresentering gjennom kollektiv styrke

Det er disse egenskapene som er gruppens ressurser.

Shulman (1999) skriver også om dette:

These terms, *growth* and *emergent behaviour*, describe a process in which a system transcends itself and creates something new that is more than just the simple sum of its parts.

To apply this idea to the group, we need to identify what is created when a number of people and a worker are brought together that goes beyond the sum of each member`s contribution. [...] An example [...] is the creation of a sense of common purpose shared by all the members of the group. This common purpose is a catalyst for the development of a tie that binds the group members together. (s. 535)

Løberg og Lindeman (2021) skriver om betydningen av struktur og planlegging av grupper:

«God struktur er en viktig del av en vellykket gruppesamtale. Eide og Eide (2004, s.237) understreker at å strukturere en samtale på en god måte kan være et godt hjelpemiddel for å skape trygghet, tillit og gode betingelser for åpenhet, mottakelighet og motivasjon.»

Disse sitatene fra gruppeteorifeltet gir god mening inn i gjennomgang av studiens funn. Det handler om fellesskapet som ressurs, og betydningen av rammer og struktur.

4. Metode

I denne delen vil jeg først begrunne mine metodevalg og redegjøre for hvordan studien er gjennomført. Videre vil jeg redegjøre for vitenskapelig ståsted, valg av analysemetode og gjennomføring av analysedelen, før jeg til slutt sier noe om forskningsetikk, validitet og reliabilitet

4.1 Kvalitativ metode

Min problemstilling er knyttet til hvordan kursledere selv erfarer at det skjer endringer hos kursdeltakerne i løpet av kursets gang. Jeg er altså opptatt av menneskers opplevelse/erfaring. Kvalitative metoder brukes når en ønsker å belyse/ få kunnskap om menneskers opplevelser/erfaringer av noe. Jeg har tenkt at kvalitativ metode er best egnet til å belyse min problemstilling. Jeg søker en type informasjon som ikke kan måles eller telles, men som vil måtte komme fram gjennom en type tekst/samtale. (Kvale & Brinkmann, 2017)

Kvalitativ tilnærming bygger på en hermeneutisk og fenomenologisk vitenskapstradisjon som jeg kommer tilbake til under punkt 4.2.1, om vitenskapelig ståsted.

I kvalitativ og kvantitativ tilnærming stilles de samme krav til at forskningen skal være systematisk og metodisk, vel begrunnet og en sosialt organisert virksomhet. For kvalitativ forskning er det mange ulike måter å gjennomføre forskningen på. Jeg har valgt å gjennomføre fokusgruppeintervju, og jeg har videre valgt tematisk analyse inspirert av Braun & Clarke. (2006)

4.1.1 Fokusgruppeintervju

Jeg har valgt å gjennomføre 2 fokusgruppeintervju med erfarne *Bryt voldsarven* kursledere. Ifølge Malterud (2017) kan fokusgruppe være godt egnet hvis man vil lære om erfaringer, holdninger eller synspunkter i miljøer der mange mennesker samhandler (Malterud, 2017, s. 138). Fokusgruppeintervju kan være egnet når du kan samle en gruppe som har spesiell kunnskap om et felles felt, og der det er mulighet for refleksjoner og undring om et felles tema. Johannessen et al., (2016) beskriver forskeren mer som en moderator, enn som intervjuer, og at forskerens rolle er å legge til rette for samtalen og lede gruppen i forhold til temaene de skal samtale om. Min vurdering var at kursledere hadde verdifulle erfaringer

som ville kunne si noe om foreldrekursets betydning for deltakerne, og også om de utfordringer kursledere opplever at kurset kan gi. Denne type kunnskap har kursledere til nå sittet med litt hver for seg. Gjennom fokusgruppeintervju ønsket jeg å få et grunnlag for å systematisere noe av denne kunnskapen.

4.1.2 Utvalg og rekruttering

Jeg henvendte meg direkte til kursledere i Norge som jeg visste hadde erfaring med å holde kurset *Foreldreforberedelser mot vold* gjennom flere år. Det er ikke så mange i Norge som har erfaring med å holde disse kursene over tid. Det er to steder i landet arbeidet drives aktivt i førstelinjetjenesten, og disse stedene har vi holdt noe kontakt med slik at vi har visst om det de har fått til. Det var derfor ikke så vanskelig å finne dem, og de var gjennomgående svært positive til å delta. Jeg fikk til to fokusgrupper med henholdsvis 3 og 4 deltakere. Siden det er relativt få informanter, og kun en mann, har jeg valgt å sitere fra gruppene uten å bruke informanters navn, kun skille mellom gruppe Midt og gruppe Nord. Når de i intervjuene har snakket om kursdeltakere på en måte som ville kunne gjenkjennes har jeg valgt å ikke ta med slike sitater i oppgaven. Deltakere i fokusgruppeintervjuene er ikke en sårbar gruppe, men jeg har likevel valgt å anonymisere dem slik at de ikke vil være lett gjenkjennbare i teksten annet enn for hverandre.

4.1.3 Presentasjon av informantene

Jeg har hatt 7 informanter, fordelt på 2 fokusgrupper, fra to forskjellige kommuner. Det skulle ha vært 8, men en ble syk. 5 av dem hadde lang erfaring som kursledere mens 2 hadde erfaring fra å ha holdt to kurs. Det var 1 mann og 6 kvinner i alderen 35-65 år. Informantene jobber i kommunens helse- og familietjeneste i stillinger som miljøterapeut, familieveileder, familieterapeut og psykolog, eller i ATV som familieterapeuter. Jeg har valgt å ikke sitere dem med navn/alternative navn, men kun skille mellom gruppe Midt og gruppe Nord. Dette er et valg jeg har gjort ut fra to begrunnelser. I en fokusgruppe er det en samskaping av tekst som skjer der gruppen som helhet bidrar til resultatet. På den måten er det som om hele gruppen eier hele teksten, og det gir derfor mest mening å sitere på den måten. Videre er det en måte å sikre den enkelte deltakers anonymitet, samtidig som at de selv trolig vil kunne kjenne igjen sine egne bidrag i oppgaven. Jeg har vært oppmerksom på å ha med sitater fra alle deltakere i teksten.

4.1.4 Gjennomføring av intervjuene

Det første intervjuet ble gjennomført i den kommunen informantene var ansatt i, og jeg kom tilreisende. I dette intervjuet deltok en av informantene via Teams, noe som fungerte bra stort sett, men det ble litt problemer med lyden mot slutten av intervjuet. Jeg tok opp intervjuet med to lydopptakere, for å ha en back-up dersom det ble problemer med et av opptakene.

Det andre intervjuet skulle gjennomføres på samme måte, men så ble jeg selv syk med korona og kunne ikke reise. Jeg fikk da dispensasjon fra VID til å prøve å gjennomføre intervjuet via Teams på det tidspunktet som var avtalt for lang tid siden. Dette fungerte fint siden alle i fokusgruppen var samlet på samme sted, og lyd og bilde fungerte bra. Lydopptaket ble også klart og fint. Det var ikke ideelt, men det fungerte. Det ville nok ikke fungert godt dersom de som deltok i fokusgruppen ikke var kjent med hverandre fra før. Siden de kjente hverandre godt var det ikke behov for noe særlig oppvarmingsprat for å komme i gang med intervjuet, og jeg måtte ikke tenke på at de skulle bli trygge på hverandre i forkant.

I det første intervjuet hadde jeg ikke med meg en co-moderator, og det fungerte likevel fint å komme gjennom intervjuet på den tiden jeg hadde tilgjengelig. I det andre intervjuet hadde jeg en co-moderator med. En student var også med som observatør.

Behovet for co-moderator ville vært større dersom fokusgruppene hadde hatt flere deltakere, men med 3 og 4 deltakere kom alle godt til orde og det var ikke så vanskelig å styre intervjuet og komme gjennom det vi skulle.

Alle deltakere hadde på forhånd fått tilsendt informasjon om intervjuet, og jeg fikk underskrevne samtykkeskjema fra dem. I informasjonen de fikk tilsendt informerte jeg om at de kunne trekke seg når som helst, og om at det ikke ville framgå av masteroppgaven hvem som hadde sagt hva i intervjuene. Videre informerte jeg om at lydfilene ville oppbevares sikkert og slettes straks de var transkribert.

4.1.5 Transkribering av intervjuene

Intervjuene ble transkribert i løpet av de første dagene etter gjennomført intervju slik at det var helt ferskt i mitt eget minne. Jeg transkriberte intervjuene selv gjennom å lytte til dem på nedsatt hastighet og lytte flere ganger når det trengtes. Da jeg var ferdig lyttet jeg gjennom alt på normal hastighet og rettet opp der jeg oppdaget feil og mangler. Jeg fulgte Kvale og Brinkmann (2017, s.212- 213) for å gjøre selve teksten lesbar og nyttig, uten å ta bort noe av meningsinnholdet. Jeg har fulgt disse rådene videre når jeg har gjengitt og sitert informantene i funn-delen i oppgaven, slik at det blir lesbart for leser, og trolig også vil oppleves ok for informantene som eventuelt kjenner igjen sitt eget. Det er stor forskjell på det muntlige og skriftlige språket vårt, noe en klart erfarer når en transkriberer. Det som gir god mening å bare lytte til kan bli nesten umulig å forstå ved detaljert transkribering, med alle små stopp, og mellomsetninger og pauser og bi-ord. Det var derfor nyttig for meg å lene meg til Kvale og Brinkmann (2017) når jeg skulle transkribere og senere sitere mine informanter.

4.1.6 Egen forforståelse

Som en som selv har vært med på å utvikle dette foreldrekurset, og som selv har lang erfaring med å være kursleder, er det en risiko for at jeg kan bli blind for andres erfaringer som er annerledes enn mine, eller at jeg lettere hører det jeg ønsker å høre, og overser mer kritiske røster. Jeg har en tydelig forforståelse med meg inn i denne forskningen som jeg har måttet være meg selv bevisst. Thomassen skriver om den tyske filosofen Gadamer (1900-2002) som bringer inn ordene «forståelseshorisont» og «horisontsammensmelting». (Thomassen, 2016, s. 87) Han var opptatt av at vi som mennesker hele tiden endrer oss gjennom at vi ikke står stille. Vi erfarer nye ting som gjør at vår forståelseshorisont endrer seg. Han var opptatt av vår forforståelse som noe som alltid er med oss, som ikke kan settes til side, men som kan hjelpe oss til å erfare noe nytt i møte med det fremmede.

Min utfordring er trolig at det ikke er så fremmed det jeg møter i mine intervjuer. Det er tvert imot veldig kjent. Min forforståelse kan kanskje bidra til at jeg lettere får tak i og forstår det mine informanter snakker om og reflekterer over, men den kan også gjøre at det er ting de sier som jeg ikke får med meg siden det er lettere å se og høre det som er gjenkjennelig. Jeg har snakket mye med min kollega om dette, siden vi begge har den samme utfordring.

Vår motivasjon for studiene har hele tiden vært en ekte interesse for å faktisk få mer kunnskap om hvordan foreldrekurset lander hos deltakerne, og om det er ting som bør være annerledes, eller om det er behov for annen type oppfølging av deltakere i etterkant av kurset. Vi har med andre ord en klar interesse av å finne ut mer og gjerne få grunnlag for framtidige forskningsspørsmål.

4.2 Analyse

I det følgende vil jeg gjøre rede for mitt vitenskapelige ståsted, før jeg knytter det opp til mitt valg av tematisk analyse knyttet til studien. Jeg vil skrive litt om tematisk analyse, før jeg går gjennom arbeidsprosessen min og redegjør for hva jeg faktisk har gjort og hvordan.

4.2.1 Vitenskapelig ståsted

Jeg bygger min studie på en hermeneutisk og fenomenologisk vitenskapstradisjon som utviklet seg i kjølvannet av opplysningstiden og den positivistiske/empiristiske vitenskapstradisjon (Thomassen, 2016). Fra en forskningstradisjon der en var opptatt av å finne sannheten i form av tall og eksakt viten, ble noen opptatt av at den type forskning ikke strakk til for å forklare og forstå den menneskelige erfaring av å være i verden. Husserl (1859-1938) ses på som grunnleggeren av fenomenologien, og han brakte inn begrepet «menneskets livsverden». «Husserl wishes to designate the common, everyday world into which we are all born and live» (Giorgi, 2009, s. 10). Husserl «har hatt stor betydning for utvikling av kvalitativ forskning, ikke minst når det gjelder å etablere trinn og prosedyrer i analysen og dermed bidra til å gjøre kvalitativ forskning til en legitim vitenskapelig aktivitet» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 50).

Thomassen skriver at ordet hermeneutikk kommer av det greske ordet hermeneuein, som betyr å tolke eller fortolke. Hermeneutikkens historie går tilbake til antikken og til de første århundrene i vår tidsregning og knyttet seg da til tekstforståelse og tekstfortolkning. (Thomassen, 2016, s. 157). Thomassen (2016) skriver videre at den tyske filosofen Gadamer regnes som den viktigste fornyeren av hermeneutikken. Gadamer argumenterte for kontekstens og historiens betydning for hvordan vi som mennesker forstår verden rundt oss, og at vår forståelseshorisont endrer seg når vi erfarer nye ting. Han var opptatt av at vår forforståelse alltid er med oss, og hjelper oss i møte med det som er nytt og ukjent.

Gadamer ga den hermeneutiske sirkel en ny utforming som kan forstås som en spiral, der den som forstår selv er sentral. Det er forholdet mellom leser og tekst som står sentralt, og som leser har jeg min historie og min kontekst med meg når jeg prøver å forstå noe nytt. (Thomassen, 2016, s.90-93).

Hermeneutisk kunnskapstradisjon nevnes ofte i samme setning som fenomenologi. Det handler kanskje nettopp om det som Gadamer var opptatt av; at hermeneutikken er mer en måte å tenke om forståelse på, mens fenomenologien har fokus på det å kunne forstå subjektets egen erfaring av et fenomen.

Denne vitenskapsutviklingen ledet fram mot det som i dag er særlig forbundet med kvalitative metoder og som hører inn under konstruktivismen/postmodernismen. Det legges vekt på at mennesker konstruerer sin egen virkelighet gjennom språket, og det legges vekt på interaksjon og relasjon. Teoretikere som Kant, Hume, Nietzsche og Foucault har hatt betydning inn i denne måten å tenke på, og forstå menneskenes væren i verden. Rasborg skriver at sosialkonstruktivisme og hermeneutikken har til felles at avdekningen av virkeligheten alltid er en fortolkning av denne. (Rasborg, 2013. s. 431)

I denne studien er jeg opptatt av å få tak i hvordan kursledere erfarer at det skjer endringer hos kursdeltakerne, altså er jeg opptatt av deler av deres livsverden knyttet til foreldrekurset. Dette blir det fenomenologiske perspektivet. Videre har jeg med meg min egen forforståelse inn i dette arbeidet og det vil prege min fortolkning av teksten/transkriberingen. Jeg er en del av det hele, og min vektlegging vil være preget av den jeg er, slik Gadamer beskriver den hermeneutiske spiral.

I min gjennomgang av studiens funn er det ordene og språket fra fokusgruppene som møter min fortolkning. På den måten konstruerer også jeg en virkelighet gjennom språket, basert på min relasjon og interaksjon med fokusgruppene, slik konstruktivismen/postmodernismen legger vekt på. (Rasborg, 2013)

4.2.2 Tematisk analyse

Jeg valgte tematisk analyse til min studie etter å ha lest og blitt inspirert av Braun og Clarke sin artikkel *Using thematic analysis in psychology* (2006), og også Helga Eggebø sin artikkel *Kollektiv kvalitativ analyse* (2020). Braun og Clarke (2006) skriver at tematisk analyse «is a

method for identifying, analysing and reporting patterns (themes) within data». (s79). Videre skriver de: «A theme captures something important about the data in relation to the research question, and represents some level of *patterned* response or meaning within the data set. » (s.82) Jeg har søkt å lene meg til de trinnene i analyseprosessen som Braun og Clarke beskriver, og de kriteriene de deler som en god sjekklister for arbeidet (Braun & Clarke, 2006, s.96). Jeg vurderte dette som en fleksibel og overkommelig analysemetode for meg som ikke har gjort dette før, og en fin metode knyttet til det å få tak i kursholdernes erfaringer knyttet opp til min problemstilling.

Istedenfor å redegjøre for innholdet i Braun og Clarke sin artikkel velger jeg å beskrive hvordan jeg har gjort dette, inspirert av dem. Jeg har tatt bilder underveis i prosessen, og de ligger som vedlegg til oppgaven.

4.2.3 Stegene i analysen

Første steg i min analyse var å gjøre meg kjent med mine data gjennom å lytte til, transkribere, lytte igjen for å sjekke at jeg hadde fått med meg alt, og så lese gjennom tekstene jeg da satt med flere ganger. Jeg skrev ut transkriberingene med god plass i høyre marg slik at jeg kunne notere meg umiddelbare tanker i marginen. Jeg la vekt på å prøve å legge lik vekt på alt i teksten på dette tidspunkt, for ikke å overse noe som kunne komme til å bli viktig. (Braun & Clarke, 2006, s.87)

Neste steg i prosessen var å lage meg en lang liste over alle de ting jeg oppdaget i teksten. Dette ble for meg flere sider med håndskrevne ideer knyttet til teksten, og da jeg hadde gjort det brukte jeg fargetusjer for å begynne å se litt på hvilke ideer som kunne høre litt sammen, uten at jeg hadde tak i noen endelige temaer på dette tidspunkt. (Braun & Clarke, 2006, s. 88)

Så gikk jeg i gang med å prøve å tenke nøyer over hva som kunne høre sammen, og som kunne bidra til å belyse min problemstilling. I denne prosessen hadde jeg nytte av å se på tanke-kartene i Braun og Clarke sin artikkel, og lage noen mulige tankekart for min egen del. (Braun & Clarke, 2006, s.89-91)

Jeg hadde nå tak i noen aktuelle overskrifter eller mulige temaer, og jeg ga de 7 ulike farger før jeg gikk gjennom hele tekstmaterialet og markerte tekst som kunne høre til de ulike temaområdene. Noen tekstavsnitt så jeg hørte til flere av temaområdene, og jeg tok da

ekstra kopi av de sidene slik at jeg kunne ha samme tekst flere ganger under ulike temaområder. Da dette var gjennomført markerte jeg i margin fra hvilket intervju og fra hvilken side sitatene var, før jeg klippet ut alle aktuelle fargekodede sitat og sorterte dem etter farge/temaområde. (Braun & Clarke, 2006, s. 91)

Da dette var gjort limte jeg alt på en stor plast-duk, etter fargekoder, slik at jeg fikk en god oversikt over alle mulige temaer. Dette bidro til at jeg lettere kunne se at noen temaer kunne knyttes sammen slik at jeg fikk litt færre hovedtemaer. Gjennom denne prosessen endte jeg opp med 4 mulige hovedfunn med noen underfunn på hver. (Braun & Clarke, 2006, s.92)

Etter denne prosessen var jeg klar til å begynne å skrive ut funnene.

4.3 Forskningsetikk

Kvale og Brinkmann (2017) skriver om fire områder som er viktige knyttet til etiske retningslinjer for forskere: informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle. (s.102)

Min studie er knyttet til intervju av andre fagpersoner om deres opplevelse av et konkret arbeid de har vært med på. De har fått god informasjon om intervjuet på forhånd og alle har samtykket skriftlig til å delta.

Når det gjelder konfidensialitet så har informasjonen jeg har innhentet fra mine informanter ikke vært sensitiv på den måten at det har vært knyttet til deres eget personlige liv. Det var likevel litt vanskelig å anonymisere den enkelte informant siden det ikke er så mange i landet med tilsvarende kursledererfaring. Jeg valgte derfor å beskrive utvalget mer som en helhet, uten å knytte alder, kjønn og fagbakgrunn til dem enkeltvis. Jeg valgte også å utelate sitater som ville kunne oppleves gjenkjennende av foreldre som har deltatt på kurs.

Kvale og Brinkmann (2017) skriver at man må forholde seg til konsekvensene av en kvalitativ undersøkelse både med hensyn til den mulige skade den kan påføre deltakerne, og de fordeler de kan forventes å få ved å delta i undersøkelsen. Jeg har tenkt over det med å sitere deltakerne på en måte jeg selv ville kjenne var ok, det vil si at jeg siterer på en måte som både er lesbar for leser, og som informant likevel kjenner seg igjen i. Jeg ble opptatt av dette da jeg transkriberte mitt eget muntlige språk, og kjente hvor usammenhengende det

kan virke når det skrives ordrett ned med alle pauser og små-ord. Det var nyttig å lese om gode tips for god og godkjent transkribering, og dermed sørge for at det skal være ok for informantene å lese. Jeg har ellers reflektert over at konsekvensene for mine informanter forhåpentligvis vil være av det gode. Både at de vil kjenne på en faglig tilfredsstillelse av å ha bidratt til studien, og at studien vil kunne styrke foreldrekursets vei videre med eventuelle endringer studien peker mot. En siste helt konkret positiv konsekvens for informantene var å ha anledning til en slik faglig samtale knyttet til det arbeidet de er en del av.

Kvale og Brinkmann (2017) skriver blant annet følgende om forskerens rolle: «Forskere kan identifisere seg så sterkt med deltakerne at de ikke opprettholder en profesjonell avstand, men i stedet rapporterer og fortolker alt ut fra sine deltakers perspektiver – de blir «innfødte» for å bruke et antropologisk uttrykk.» (s.108) Den største etiske utfordringen for meg er at jeg har forsket på eget arbeid. Jeg har intervjuet kursledere som holder et kurs jeg selv har vært med på å utvikle, og et kurs jeg også selv har holdt mange ganger. Min kollega og jeg gikk inn i dette arbeidet med et klart ønske om å få kunnskap knyttet til eventuell effekt av det kurset vi har utarbeidet, men det er en utfordring å være objektiv. Det har derfor vært av betydning for meg å være så transparent som mulig om dette i det jeg har skrevet, og jeg har vært ekstra bevisst på også å lete etter det informantene har sagt som kan peke på at kurset eventuelt ikke har vært til nytte og/eller har gjort noe vanskeligere for deltakerne. Vi har vært opptatt av at det som har brakt oss inn i denne masterprosessen nettopp var vårt ønske om å få noe mer kunnskap om hvordan kurset faktisk fungerer ute i praksis. Vi har vært motivert også ut fra et ønske om å kunne endre på ting dersom vi skulle få kunnskap som ville peke i den retningen, og det har forhåpentligvis bidratt til at vi også har lyttet etter nettopp den type kunnskap.

Det er en etisk utfordring knyttet til det at jeg forsker på mitt eget arbeid. Utfordringen ligger i faren for å ikke klare å se svakheter eller problemer som kan ligge i funn-materialet. Det at jeg lett ikke ser det jeg ikke vil se, og dermed ikke får fram kunnskap som vil være viktig for målgruppen for kurset framover. Dette har jeg måttet være transparent på, og jeg har prøvd å være meg dette veldig bevisst. Samtidig som det er en etisk utfordring kan det også være en styrke for studien at jeg selv kjenner kursets innhold godt, og at jeg har mange års erfaring med terapeutiske samtaler om vold i nære relasjoner. Det har bidratt til at jeg

selv har hatt en trygghet knyttet til temaet i intervjuene, og at jeg lett kan forstå det informantene samtaler om.

4.4 Validitet og reliabilitet

Johannesen et al., (2016) skriver at det som styrker en studies validitet er at det er samsvar mellom det generelle fenomenet som undersøkes og målingen/ operasjonaliseringen.

«Validitet må ikke oppfattes som noe absolutt, som om data er valide eller ikke, men det er et kvalitetskrav som kan være tilnærmet oppfylt. (Lund 1966)» (gjengitt av Johannessen et al. 2016, s. 67). Etter at jeg hadde skrevet ut funnene ba jeg 2 andre kursledere om å lese gjennom det jeg hadde skrevet for å sjekke med dem om dette var gjenkjennelig også ut fra deres erfaringer. Jeg fikk tilbakemeldinger fra dem om at de kunne kjenne seg igjen i materialet, noe jeg tenker styrker studiens generaliserbarhet/validitet

Johannessen et al., (2016) skriver videre at en studies reliabilitet handler om nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, og hvilken måte de samles inn på og bearbeides. En studies reliabilitet vil bli høyere dersom andre gjør samme studie med samme resultat (s.36). Denne studien vil være påvirket av at jeg selv har vært kursleder og helt sikkert også av at jeg selv har vært med på å utvikle kurset. I kvalitative studier der tekst fortolkes, vil min egen forforståelse måtte virke inn på en eller annen måte, og dersom en annen gjennomførte studien med samme intervjuguide og analysemetode ville resultatene trolig ikke vært helt like. Jeg har derfor vært opptatt av å være så transparent som mulig i dette, og jeg har vært opptatt av å la analysemetoden hjelpe meg til å la alle data i utgangspunktet få like stor vekt. Jeg vil tro at en annen ville komme fram til ganske like temaer og funn, men jeg er samtidig sikker på at noe også ville være ulikt. Jeg kan derfor ikke si at reliabiliteten er høy med såpass lite og spesielt utvalg. Dette peker igjen mot ønsket om framtidige større studier når *Bryt voldsarven* er mer utbredt, og flere kursledere sitter på erfaring.

5. Funn

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere mine funn og under-funn. sett opp imot min problemstilling: Hva er kurslederens erfaring med endring hos deltakere på kurset *Foreldreforberedelser mot vold?*

Jeg kom fram til følgende fire hovedfunn, med under-funn:

Første hovedfunn: Ordet vold utfordrer og skaper bevegelse. Til dette hovedfunnet kom jeg fram til to under-funn: 1) ny kunnskap, motstand og tid til refleksjon setter i gang mye, og 2) det er vanskelig å plassere ansvar.

Andre hovedfunn: Vi ser og kjenner at det skjer noe gjennom kursets gang. Til dette hovedfunnet kom jeg fram til to under-funn: 1) kroppslige reaksjoner og 2) prosess.

Tredje hovedfunn: Fellesskapets betydning for endring. Til dette hovedfunnet kom jeg fram til to under-funn: 1) jeg er ikke alene og 2) håp.

Fjerde hovedfunn: Helheten, strukturen og rammene har betydning for endring. Her har jeg valgt å ikke dele inn i underfunn.

I gjennomgangen av mine funn viser jeg til hvilken gruppe jeg siterer fra, Nord eller Midt, og aktuelt sidetall i transkriberingen. Jeg har forsikret meg om at jeg har benyttet sitat fra alle deltakere i intervjuene, men det fremgår ikke hvem som sier hva. Jeg har fra 3-5 sitat fra hver informant.

5.1 Ordet vold utfordrer og skaper bevegelse

Gjennom intervjuene blir det tydelig at kursledere erfarer at det første temaet på kurset, «hva er vold», setter i gang mye hos mange av deltakerne. Begge gruppene er opptatt av betydningen av å bruke ekstra god tid på dette temaet, og alle delene av temaet. De viser også tilbake til sin egen prosess knyttet til det å bli fortrolig med å bruke en såpass vid definisjon på vold, og betydningen av å bruke den erfaringen inn i møtet med foreldrene.

5.1.1 Ny kunnskap, motstand og tid til refleksjon

I begge gruppene blir det snakket om hva de legger merke til hos deltakerne allerede i starten av kurset; hvordan noen av deltakerne beveger seg fra sin egen forståelseshorisont og får en ny og endret forståelseshorisont knyttet til hvordan de kan forstå sin egen barndom. I gruppe Nord beskrives noe de la merke til da de jobbet med dette første temaet:

Og de beveger seg jo litt i løpet av både definisjonen og kanskje også eksemplene som kommer opp i gruppa, altså at de kan gjenkjenne noe som en annen kaller for vold, som de selv har vært utsatt for, men som de ikke egentlig har tenkt på som vold, sånn at det skjer jo noe i den delingen der. (s.8 Nord)

I gruppene reflekterer de over betydningen det har hatt at de selv har måttet jobbe med begrepet knyttet til eget liv og egen forståelse, og at dette er en uvurderlig del av det å kunne møte reaksjonene hos foreldrene. Det at de som fagpersoner har hatt en egen bevegelse knyttet til ordet vold, fått en endret forståelseshorisont, bidrar til at de kan kjenne igjen noe av det foreldrene setter ord på. De er opptatt av at de selv har kjent på motstand knyttet til den vide definisjonen, at de har måttet ta stilling til egne opplevelser i eget liv, og at det har vært krevende men verdifullt. En deltaker i gruppe Midt sier det på denne måten:

Så de gangene vi har fått litt motstand på definisjonen har det vært så utrolig spennende og interessant, fordi jeg kan kjenne det igjen fra den der første tiden vi måtte jobbe med begrepet for å integrere det som en del ... det å kalle vold for vold. Og du spurte om at når en møter motstand, om det da kan bidra til bevegelse, og jeg tenker absolutt, og at det skjer en ganske viktig bevegelse. (s. 9 Midt)

Kurslederne reflekterer over betydningen av tid knyttet til temaet. De deler erfaringer med det å observere deltakere som sitter og jobber med oppgaven knyttet til temaet, og at det å få dvele litt ved det som kommer opp i gruppa, det å la ting synke inn, har betydning. At det er viktig å ikke gå for fort fram siden det skjer så mye prosessering mens de jobber med dette temaet. Kurslederne deler også erfaringer knyttet til hvordan noen deltakere som er med på kurset som partner, altså at de ikke selv har en barndom med vold, plutselig oppdager at de kanskje har det likevel. Og deltakere som har tenkt at det kanskje ikke var vold de opplevde, siden det ikke var fysisk vold, får anerkjennelse for den frykten de har kjent på:

Mange som ... «men jeg har jo vært utsatt for mange av de formene», mange som sier det, du ser at det skjer ... og det er litt tungt det den første dagen ... at det går opp noen lys for dem, at de har vært utsatt for mer enn de trodde. Mange som kommer og er usikre på om dette er riktig kurs for det at man har jo ikke vært utsatt for den fysiske volden faktisk, og så blir man litt klokere omkring begrepet ... som gjør at det skjer faktisk en endring da. (s.2 Midt)

I gruppene reflekterer de over egen prosess og deltakernes prosesser, knyttet til det med å få et språk på erfaringer fra egen barndom. I fortsettelsen av det reflekterer de også over at de som kursledere bidrar til at deltakerne faktisk kan oppdage mer vold i barndommen enn de var klar over, og det at dette likevel er nyttig og hjelpsomt for dem.

5.1.2 Det er vanskelig å plassere ansvar

Det ene forskningsspørsmålet mitt til fokusgruppene var om de la merke til endring hos deltagerne knyttet til dette med å kunne plassere ansvaret for volden hos den som utøvde volden mot dem i egen barndom. Begge gruppene hadde mange refleksjoner knyttet til dette, og det handlet mye om at dette for mange av kursdeltakerne er veldig vanskelig, på ulike måter. Gruppene snakker ganske mye om hvordan dette er knyttet til det å kjenne på lojalitet til egne foreldre, og til det å kjenne på eget ansvar overfor egne barn:

Ja så kommer jeg på de som sier at «jeg var jo ikke så enkel, jeg var jo en ... jeg fikk jo mye kjeft og jeg fikk en ørefik av og til, men det var jo vanlig på den tiden ... og jeg har ikke hatt vondt av det heller» kan enkelte si ikke sant? Så skjer det noe, så begynner de å vingle gjennom kurset at «kanskje det var ... kanskje var det ikke mitt ansvar» og det er jo spennende når den prosessen begynner da [...] og så når de begynner å snakke om sin egen, vi har jo sinne-temaet som kommer opp da, og egne barn og sånn, da blir det tydelig ganske ofte synes jeg at de beveger seg på grensen til vold de også, men det er på et mye lavere nivå enn de selv har vært utsatt for ... så har de på en måte brutt den alvorlige fysiske voldsarven, men de har ikke brutt hele voldsarven for å si det sånn da. [...] og det å ta et oppgjør med hele volden i oppvekstfamilien er så avgjørende. [...] forståelsen for at det var faktisk vold, at sånn må jeg forstå det, og ansvaret lå hos mamma eller pappa, for hvis jeg ikke forstår det så er det en viss risiko for at jeg vil bagatellisere liksom min egen atferd i møte med egne barn.

Så det er jo liksom det med at det der må synke inn da, og det handler jo om ansvar ikke sant? (s.13 Nord)

I denne sammenhengen kommer fokusgruppene også inn på betydningen av hvordan sammensetningen er i foreldregruppene. Noen ganger kan forskjellen være stor mellom de som venter barn og de som har vært foreldre i noen år, og det kan bli særlig tydelig knyttet til dette med å plassere ansvar og kjenne på eget ansvar. Noen av de som har vært foreldre en stund kan kjenne på en begynnende forståelse for egne foreldre, ut fra en erfaring med egne reaksjoner overfor egne barn. Og da kan det være vanskelig og sårt å skulle plassere ansvar og samtidig kjenne på eget ansvar. Mens deltakere som ikke er foreldre ennå kan være et annet sted i denne prosessen. Når fokusgruppene reflekterer over dette med sammensetning av gruppene sier de noe om at det noen ganger kan være veldig fint med denne bredden, mens det andre ganger kan bli for store forskjeller slik at det kan være en hindring for bevegelse:

Jeg ser forskjellen hos de som er gravide og de som ikke har barn. Ikke sant, de som har en ettåring eller toåring som vil gjøre på sitt vis. Altså det er vanskelig for de gravide å forstå det, hvor vanvittig sint man kan bli på egne barn, (Nord, s.16)

Fokusgruppene er opptatt av at dette med å plassere ansvar og kjenne på eget ansvar er et tema noen foreldre vil kunne ha behov for mer tid og mer hjelp med, og i refleksjonene knyttet til dette temaet kommer de inn på foreldreveiledningskurs i kommunen og samtaletilbud hos ATV. De er opptatt av at foreldrekurset setter i gang viktige prosesser, men at det for mange kun blir en del av noe de må jobbe videre med.

Fokusgruppene er også inne på det at noen deltakere fint klarer å plassere ansvaret hos sine foreldre når de gjør oppgaven som er knyttet til dette temaet, men at det for en del virker som at den plasseringen kun er hodestyrkt, at følelsene ikke er med, og at de som kursledere da kan kjenne på en manglende bevegelse hos deltakerne:

For det er noe med det du sier, der det er lite bevegelse, når du bare får det hjernestyrt; «sånn er det», så krysser de av. Men den største bevegelsen hos deltakerne er når du ser ... du kjenner det, at når du snakker med de så skjer det noe følelsesmessig med dem, at de blir klar

over at de blir nødt til å ta stilling til dette på en ny måte, og det er jo en kjempeviktig bevegelse, det å bli klar over. (s.15 Midt)

5.2 Vi ser og kjenner at det skjer noe gjennom kursets gang

Det går fram av datamaterialet at kurslederne knytter sine erfaringer om endring hos deltakerne mye til det de selv ser, kjenner og blir berørt av. Det å kjenne at det jobbes med oppgavene, fornemmelsen av at det foregår mye både i tanke, kropp og følelser hos deltakerne, er noe av det begge gruppene kommer tilbake til gjennom intervjuene.

5.2.1 Kroppslige reaksjoner

Informantene beskriver hvordan de kan legge merke til endringer rent kroppslig hos deltakerne underveis i kurset, og de knytter dette til mine spørsmål om hvordan de erfarer endring hos deltakerne. Det kan handle om små endringer som en trent terapeut legger merke til:

Altså at det skjer en bevegelse fra å være litt sånn urolig til å bli kanskje litt mer rolig fordi en begynner å snakke om volden og sette noe språk på det. (s.4 Midt)

Det kan også handle om kraftigere kroppslige reaksjoner:

Det vistest fysisk. Og på hun som var gravid og hun var så forknytt, men så bare ramlet det, hele hun ramlet på et vis på plass. (s. 17 Midt)

Andre reaksjoner som nevnes er at deltakerne kan virke tynget av alvoret som kommer inn over dem, noen har erfaringer med at deltakere har fått angstanfall på kurset, skjelvninger i kroppen, gråt, anspenhet og uro.

Fokusgruppene snakker om at det å møte disse fysiske reaksjonene som kursleder kan være krevende, og at en kan være usikker på om en har satt i gang for mye eller om det er en bra bevegelse. I Midt snakker de i denne forbindelse om kvinnen fra siste sitat, og der er de overbevist om at den kroppslige reaksjonen er av det gode, at det skjer noe som er så bra for henne, at hele kroppen faller på plass. De beskriver dette som et sterkt minne for dem som kursledere, et minne som er motiverende i det arbeidet de står i.

I Nord snakker de om en deltaker som hadde en angst-reaksjon i løpet av kurset, noe han ikke hadde hatt tidligere, og de reflekterer over om det var bra eller ikke:

Men han sa jo noe om at han plutselig hadde kjent følelser, og de hadde han sperret av hele livet sitt egentlig. (s.12 Nord)

De er opptatt av at slike reaksjoner kan være for mye for noen, men også at det kan være viktig og nyttig for deltakere å få tak i det som uansett ligger der og som de ofte har nytte av å få tak i. Fokusgruppene er opptatt av at noen deltakere har behov for noe ekstra oppfølging underveis og i etterkant, og at dette er noe de som kursledere har et ansvar for å bidra til.

Informantene reflekterer også over kroppslige uttrykk for fastlåsthet, og hvordan det kan være et hinder for prosess og bevegelse:

Vi har hatt noen som har ... låst av litt, stengt av ... og som ikke ser ut til å ha det så godt med det for de er litt sånn stiv og brå i kroppen, og bestemt og hard, så det synes jeg vi har sett noen ganger. I forhold til det med motgiften, og det å legge ansvaret der, at det blir så vanskelig av en eller annen grunn at de låser av og tar det bort ... (s.15 Midt)

Det er gjerne disse deltakerne som vekker mest bekymring hos kurslederne, siden de fornemmer at dette er noe som går ut over deltakernes liv og deres vei videre. De beskriver det som noe som er lukket, og som preger hele det kroppslige uttrykket. Kurslederne deler tanker om at disse deltakerne trolig kan ha behov for annen oppfølging videre.

I begge fokusgruppene er det flere som beskriver hvordan de ser på deltakerne at det er som om det går opp et lys for dem, eller at de ser at det skjer noe. Dette beskriver de ikke knyttet til et bestemt tema, men at de merker det på ulike steder hos ulike deltakere. Disse to uttrykkene «vi ser at det skjer noe» og «det er som at det går opp et lys for dem» gjentas flere ganger i begge gruppene. Det er disse ordene de bruker på noe av det de oppfatter som bevegelse og endring hos deltakerne:

Så blir det jo ganske tydelig når man snakker om den definisjonen, når man bruker den, så ser en jo at det ... skjer noe. (s.2 Midt)

Så ... ja ... akkurat som det går opp et lys ... at det er noe som skjer da. (s.12 Midt)

5.2.2 Prosess

Begge fokusgruppene er opptatt av at deltakerne er i en prosess der noe skjer i forkant av kurset, noe skjer underveis, og noe skjer trolig i etterkant. Flere er opptatt av at det skjer noe med deltakerne i prosessen som går forut for kurset, altså i samtaler med jordmor eller i forsamtalen med kursledere.

Ja sånn som du sier, sånn som det startet hos jordmor og så har det modnes, og så meldte hun seg på dette kurset, og da tror jeg det ble mer befestet hos henne, det at det var vold hun hadde opplevd. (s. 3 Nord)

I begge fokusgruppene snakker de en del om betydningen av forsamtalen som en forberedelse til selve kurset, og som en start på det å snakke om volden i egen oppvekst. De snakker om at det at deltakerne i det hele tatt våger å melde seg på et slikt kurs betyr at de er litt i gang med en prosess:

Det er jo ganske modig og dristig fra det å ha tenkt eller snakket bare med en før, og så skal de dele det i en gruppe ... så bare det at de tør det må jo bety at de har en utvikling, at de tør å gjøre det. (s.6 Midt)

Fokusgruppene snakker også om hvordan de ser på kurset som en del av foreldrenes prosess. At noen har hatt noe hjelp i forkant og noen vil trenge noe hjelp i etterkant, og andre har fått en hjelp som gjør at de kan jobbe videre med sin egen prosess. De er opptatt av at kursdeltakerne naturlig nok er på forskjellig sted i sin prosess, og at de også kan ha svært ulike historier med seg inn i kurset. De snakker om hvordan kurset kan få stor betydning for mange, men at det uansett vil være en del av den enkeltes prosess:

Og jeg tenker at dette kurset er bare en bit av en heling hvis man kan kalle det det. At man kommer videre og får lagt det bak seg eller at man får gjort noen endringer, det er jo en bit av det. (s. 28 Nord)

I fokusgruppene er de opptatt av ansvaret som ligger på kursledere knyttet til det å være ekstra oppmerksom på de foreldrene man ser vil trenge noe mer, eller annen oppfølging etter kurset. De snakker om betydningen av det å kunne tipse deltakerne om aktuelle hjelpetilbud eller åpne opp for at de kan kontakte dem for å få tips senere. Dette er noe de

snakker særlig mye om knyttet til det med å kunne plassere ansvar for volden hos egne foreldre og det å kjenne på sitt eget ansvar, som nevnt i forrige funn.

I begge fokusgruppene gir de uttrykk for glede over å kunne drive denne type arbeid, og gruppe Nord reflekterer over den gleden og energien de som kursledere kan kjenne på etter disse kursene, opplevelsen av at det er «artig». På spørsmål fra meg om hva de tror det handler om svarer en av dem:

*Ja det handler vel om endringen, at folk får noe med seg, at det **kjennes** noe i løpet av kursforløpet, at det skjer noe bra ... (s.30 Nord)*

Begge fokusgruppene reflekterer over denne positive følelsen de kan ha knyttet til dette arbeidet og hvordan de tenker at det må handle om en opplevelse av at det er nyttig for deltakerne.

Fokusgruppene snakker også om hvordan de noen ganger kan få tilbakemeldinger i etterkant av kurset som handler om at prosessen fortsetter. De har opplevd at noen har anbefalt kurset til andre, at noen gir direkte tilbakemelding om nytten av for eksempel å ha fått en trygghet på at «det er lov å være sint», at noen forteller at de i større grad snakker med andre om egen barndom etter kurset eller at de har snakket mer med sine foreldre i etterkant av kurset.

En av kurslederne sier også at hun kjenner hun kan bli preget av at en god del av foreldrene kommer tilbake og strever med sine relasjoner til barna, og at det kan kjennes tungt, men at det samtidig er noe fint med at de da i alle fall søker hjelp.

5.3 Fellesskapets betydning for endring og håp

Begge fokusgruppene er opptatt av at det viktigste knyttet til foreldrenes bevegelse i løpet av kurset er knyttet til nettopp det at de er sammen og får et fellesskap. Dette kommer kurslederne tilbake til gjennom hele intervjuet på ulike måter.

5.3.1 Jeg er ikke alene

En av informantene forteller om en kvinne hun snakker med individuelt, som skulle ha deltatt på foreldrekurset, men så fikk de det ikke til praktisk. Hun kommer flere ganger i intervjuet tilbake til forskjellen hun kjenner på det å ha kurs og det å jobbe individuelt med dette:

Jeg tenker at hvis det hadde vært flere andre der som fortalte om sine ting så ville hun ha tenkt annerledes om det hun forteller meg. Hun blir liksom ikke speilet på samme måte når hun bare sitter med meg. (s.6 Midt)

Fokusgruppene er opptatt av hvordan det at én deler i kurset kan sette i gang gjenkjennelse og oppdagelser hos andre i gruppen, og de er opptatt av hvordan dette får en helt annen betydning enn de tingene kursledere sier. De gir uttrykk for at det er nettopp det at deltakerne er sammen, og kan kjenne på kroppen at de faktisk ikke er alene om å ha disse erfaringene, som er som en slags kjerne i hele kurset:

Det er jo et av hovedpunktene det å snakke med andre, og andre kan jo være en terapeut eller kursleder, men det har ikke samme effekt som å møte noen som har opplevd noe av det samme og som deler på like fot. (s.27 Nord)

Så ikke minst den gruppe-effekten, når en sier noe så setter det i gang noen prosesser inni en selv og den effekten det gir (s.23 Midt)

I den ene fokusgruppen snakker de også om betydningen av pausene på kurset. Dette er noe som det også legges vekt på i kurslederveilederen, og fokusgruppene reflekterer rundt den betydningen de ser at pauseprat og pausefellesskap kan ha. De forteller om deltakere som sier det er fint å kunne snakke om andre ting med denne gruppen som de også deler så vanskelige ting med. At de kan slappe av med det de sier, siden alle er i samme båt, og dette får betydning både når de snakker om lette og vanskelige ting. De snakker om betydningen det kan ha å kunne snakke sammen om helt andre ting fra hverdagen, det å kunne fortelle hverandre om kjekke og positive ting, og kanskje finne felles erfaringer også der:

Og alle de hadde en erfaring med at friluftsliv og hund, det var liksom tingen, så der fant de liksom hverandre i akkurat den der at, «ja det er blitt så viktig og der finner jeg meg selv og der», ... så like mye på det positive på hvordan klarer de å håndtere ting. Ja de fant litt sånn gjenklang hos hverandre. (s.19 Nord)

5.3.2 Håp

Det å kjenne på håp hos deltakerne, og dermed også hos seg selv, beskriver kurslederne som noe av det som gir dette arbeidet mening. Erfaringer med endring hos deltakerne knyttet til håp ser de blant annet knyttet til oppgaven som heter nei-takk og ja-takk, der deltakerne

jobber med det å hente fram konkrete vonde og gode minner fra sin familie og oppvekst, og det å knytte egne følelser til disse. Det er ja-takk-delen av denne oppgaven som ofte gir deltakerne håp knyttet til gode ting de også har med seg og som de noen ganger har glemt:

Ja og som du sier, at det med håpet, at ja-takk-oppgaven representerer håpet, men ja det tar litt tid med det å hente opp. For noen er det liksom helt tomt, men så kommer det. Etter litt jobbing, og det hjelper når gruppen deler, da kommer de på ... etter en stund da. (s.12 Midt)

Kurslederne reflekterer over hvordan ja-takk-oppgaven på denne måten kan kreve litt innsats og hjelp fra andre deltakere og fra kursledere, men at det alltid dukker opp noen fine og håpefulle fortellinger og minner som får betydning, og som også bringer håp og glede inn i rommet. De reflekterer over betydningen av å gi rom for volden og de vonde erfaringene, samtidig med at det også gis rom for de gode tingene. De snakker om hvordan deltakerne i denne oppgaven bidrar til håp hos hverandre gjennom fortellingene som kommer, og gjenkjennelse i hverandres erfaringer og gode minner.

Kurslederne ser også håp hos deltakerne knyttet til det temaet som heter «å gjøre unnskyld» og som handler om det å kunne ordne opp overfor barn (eller andre) når en har gjort noen urett. Dette er et sårt tema på kurset siden det ofte handler om voksne som aldri har fått anerkjennelse fra egne foreldre knyttet til den volden foreldrene har utsatt dem for. Samtidig kan det være sårt fordi noen kan kjenne på at de ikke har klart å ordne opp godt nok overfor egne barn. Men håpet som er knyttet til dette temaet er likevel sterkt, siden deltakerne ofte får en trygghet på at dette er noe de vil kunne få til fremover, og dette er et håp de deler med hverandre i gruppen.

*Men en sånn bevegelse som jeg tror skjer for ganske mange på kurset, er at de blir tydeligere på at i hvert fall **jeg** be om unnskyldning, på en ordentlig måte når jeg gjør det, for det gjorde ikke mine egne foreldre, og de får en sånn opplevelse av at det kjennes veldig godt og riktig å gjøre det da, for barnet sitt, at de ikke forkludrer det der. (s.17 Nord)*

Kurslederne reflekterer også sammen over sine egne opplevelser av håp, i møte med deltakernes prosess på kurset. Dette er knyttet til alt fra at de kommer på kurset, og til de endringene kurslederne ser underveis:

*At jeg synes det er så fint at de kommer, for de er så innstilt på at noe skal endres. Og så sier de på kurset at det er sånn fin gjeng, altså det er så fortrøstningsfullt på et vis, og håpefullt, for der sitter en gjeng som ønsker å virkelig ta tak og gjøre livet bedre for sine barn enn slik de selv har hatt det, og det er jo fantastisk flott. Så blir det et kurs som fokuserer på mestringen i **det** også, og det tenker jeg at den fellesskapsfølelsen der og «vi gjør noe med det og vi tar tak og vi prøver» ... (s. 29 Nord)*

5.4 Helheten, strukturen og rammenes betydning for endring.

I begge fokusgruppene reflekterer de mye over hvordan de erfarer at det er selve oppbygningen av kurset som legger til rette for at det kan skje bevegelse og endring hos deltakerne.

(...) det er strukturen som gjør det, strukturen på at det er fremlegg, man får en oppgave, man skal fortelle de andre om oppgaven og så skal man si noe om hvordan det var å gjøre det ikke sant. Så strukturen bidrar jo til at de snakker om det. (s.18 Nord)

De reflekterer over betydningen av at deltakerne får gå litt inn og ut av det vanskelige, gjennom den rytmen kurset har. På den måten får de beholde en slags kontroll samtidig som det kan skje ganske mye både i hodet og i kroppen:

Og så tror jeg det er selve metoden, psykoedukativ, at det foregår i kropp, følelse og hode samtidig, og at vi shopper imellom. [...]) Du er ikke så lenge på de ulike plassene, men du er innom dem og det tror jeg er virksomt. (s. 23 Midt)

Videre snakker fokusgruppene om hvordan ulike temaer får ulik betydning for ulike deltakere, og at det derfor kan bli litt feil å plukke ut et spesielt tema eller en spesiell oppgave som den som har mest betydning for endring. De er opptatt av at de ulike delene henger sammen, og at nettopp det at deltakerne både må reflektere innover i seg selv på oppgavene, og så dele med andre, er det som bidrar til alles prosess:

Og jeg tenker at de går gjennom en prosess, og da tenker jeg det må jo være noe i dette oppgavesettet, for det de sier at «jeg har gått i mange år til psykolog, men det er ingenting som har vært som dette her», og jeg tror ikke det handler om at vi er bedre eller verre enn psykologene, jeg tror det handler om oppbygningen av kurset. Jeg er overbevist om det, og

det er kanskje den største drivkraften i det for meg, at det er en helt klar mening i det. (s.25 Midt)

En betydelig del av kursets oppbygning og struktur er nettopp det at alle tema har en oppgave. Fokusgruppene kommer gjennom hele intervjuet inn på betydningen av det som skjer når deltakerne jobber med disse, først alene og så i fellesskap:

Akkurat på den oppgaven kommer de med konkrete eksempler på hva de har opplevd, at de får et språk på det, og de hører på de andre ... [...] jeg synes jo de gangene vi har hatt det at det er da det kommer litt dybde i historiene deres ... at det er da det liksom blir tydelig for dem det som har skjedd. Det må liksom konkretiseres litt. (s. 12 Midt)

De reflekterer over betydningen av at kursdeltakerne får tid til å kunne reflektere innover for seg selv før de deler med hverandre, og sammen kan reflektere over hvordan det var å gjennomføre oppgavene. De snakker om at metoden med sin innledning, oppgave, deling og refleksjon på en måte er veldig enkel i sin form, men at den kanskje nettopp derfor gir mulighet for mye bevegelse hos deltakerne.

5.5 Oppsummering av funn

Jeg har nå gått gjennom mine fire hovedfunn og prøvd å knytte dem opp til min problemstilling om hvordan kursledere erfarer at det skjer endring hos deltakerne gjennom kursets gang. Funnene tyder på at kurslederne erfarer at det skjer mye med mange deltakere i løpet av kurset. Endringene de erfarer er knyttet til det med å få et språk på volden, få tid til å jobbe med temaene på kurset og dele refleksjoner med andre som har liknende erfaringer. Kurslederne er opptatt av at rammene og strukturen på kurset legger til rette for at disse endringsprosessene kan skje hos mange av deltakerne.

6. Diskusjon

I arbeidet med denne oppgaven er jeg på mange måter på en slags reise i noe som også er mitt eget landskap. Gjennom denne reisen merker jeg at jeg selv er i bevegelse og ser en del ting med et litt nytt og annerledes blikk. På denne måten er også min forståelseshorison t stadig bevegelse.

Hvilke oppdagelser har dette arbeidet ført meg inn i, på hvilken måte har det belyst min problemstilling og hvordan kan jeg forstå de funn jeg kom fram til i et relevant teoretisk lys?

Jeg velger å gjenta problemstillingen min her: Hvordan erfarer kursledere at det skjer endring hos deltakerne i løpet av kurset *Foreldreforberedelser mot vold*?

Jeg har valgt å diskutere hovedfunnene i den rekkefølge jeg har skrevet om dem, da jeg tenker det gir best oversikt og struktur til diskusjonsdelen. Underfunnene flettes inn i diskusjonen under hvert hovedfunn. Det betyr at fire overskrifter i diskusjonsdelen vil være de samme som i funn-delen.

Jeg vil til slutt i diskusjonsdelen skrive en oppsummering av diskusjonen.

6.1 Ordet vold utfordrer og skaper bevegelse

Dette funnet handler om at det å bruke tid på å jobbe med ordet vold og den definisjonen som brukes i foreldrekurset, bidrar til bevegelse og endring hos deltakerne. Det handler om at det er et krevende ord å forholde seg til, og at det kanskje er nettopp det som kan bidra til nye måter å forstå seg selv og egen historie på.

Informantene er opptatt av hvordan det å jobbe med denne definisjonen har vært nyttig og utfordrende for dem selv også, og at de dermed er bedre rustet til å møte den motstanden som ofte kan komme fra kursdeltakere knyttet til måten vi forstår ordet «vold». De snakker også om betydningen av å bruke tid på å snakke om den effekten de ulike typer vold kan ha på den som utsettes for den eller lever med den, og at det også bidrar til at deltakerne får noen puslespillbiter på plass. De fleste kursdeltakerne har ikke så mange ord for all den volden de har opplevd som ikke er direkte fysisk vold mot dem selv, så det å få et språk på de erfaringene som uansett sitter i kroppen får betydning: *Det at en bruker språket sitt og det at en tør å si at det jeg har vært utsatt for er vold, og beskrivelser av det, og at de andre deltakerne er med på å legitimere det eller å ta imot det, både ved å anerkjenne men også*

det å kunne si at det kjenner jeg igjen, at det skapes liksom et rom der inne ganske tidlig for det å kunne snakke om vold, kalle vold for vold, tørre å kunne være helt eksplisitt i språket.
(s.6 Midt)

Når kursleder for eksempel går gjennom og deler kunnskap om latent vold og hvordan den kan styre en hel familie som «går på nåler» (Isdal, 2002), kan det for noen deltakere være en ny kunnskap som bare faller rett på plass og bidrar til en ny forståelse av egne erfaringer. Det kan bli som om «det går opp et lys». Jensen og Ulleberg (2011) skriver om resonansbegrepet, og jeg ser at det kan være et nyttig ord å ta inn her. Selve begrepet er hentet fra musikkens verden, og er noe som «oppstår når en tone svinger i takt med det rommet den møter.» (s. 309) «Resonansbegrepet betegner at det oppstår en gjenklang eller samklang mellom ulike sider i vår oppfatning av virkeligheten.» (s.308) Kursledere har alle selv gått gjennom en prosess knyttet til det å bruke ATV sin vide definisjon av ordet vold. Dermed vil de kjenne på en grad av resonans knyttet til møtet med deltakerne når de skal jobbe med dette ordet. Når noe så kanskje faller på plass for deltakerne vil det være en gjenkjennelse/resonans hos kurslederne knyttet til den prosessen de går gjennom. Det vil også kunne oppleves som en samklang hos den enkelte deltaker når noe faller på plass hos dem selv. Når de for eksempel plutselig får noen ord som passer til de erfaringene som sitter i kroppen. Opplevelsen av å ha gått på nåler har faktisk et navn. Det er noe som heter latent vold, og som fører med seg at hele familier har opplevelsen av å gå på nåler. Den samme prosessen kan være knyttet til de andre voldsformene, og ikke minst til det å ha levd med vold mellom foreldre. Det å få kunnskap om at en slik erfaring sidestilles med det å være direkte utsatt, kan gi en opplevelse av samklang/resonans. Det er noe som faller på plass, for noen faktisk helt kroppslig der og da.

Sosiologen Aaron Antonowsky (1996) var opptatt av den betydning det har for menneskers helse at de har en opplevelse av sammenheng i livet sitt. Det å erfare at noen biter faller på plass i livet slik at opplevelsen av sammenheng blir styrket, er kanskje noe av det kurslederne beskriver at skjer med noen av deltakerne når de jobber med ordet vold.

Det er på mange måter tankevekkende at dette er et kurs som på denne måten faktisk kan gi deltakerne mer vold i sin historie enn de var klar over, og det er lov å spørre seg om det er helsefremmende. Med tanke på Antonowskys begrep «Opplevelse av sammenheng», og

Jensen og Ullebergs tekst om resonans (2011), vil jeg i denne diskusjonen argumentere for at det er en god ting for kursdeltakerne å få erfare at noen ting faller på plass, selv om det også kan være smertefullt. Fokusgruppene reflekterer også rundt dette, og det at det kan være ganske tungt for deltakerne denne første kursdagen. Det at mange henter fram minner de hadde glemt, og at når andre forteller så gir det resonans og de kommer på egne erfaringer.

Anette Holmgren (2010) er, som mange andre, opptatt av at traumer i menneskers liv må få ord på seg og ikke forbli ordløse. Samtidig er hun opptatt av å få tak idet hun kaller menneskers sideløpende responser til traumatiske hendelser og erfaringer. Dette har jeg blitt stadig mer opptatt av gjennom arbeidet med denne oppgaven. Narrativ forståelse og vektlegging av disse sidegående fortellingene har gitt meg tanker om å kunne gi dette mer plass i selve foreldrekurset. Kurset er ikke terapi, men det er ikke tvil om at det gjøres en del traumearbeid for en del av kursdeltakerne. Og kanskje kan en sideløpende respons også være nettopp det at de har reagert, og derfor sitter på dette kurset. De har hatt i seg en motstand som forteller dem at de ønsker noe annet for egne barn. Dette er en respons som vi også vet mange har hatt tidlig i livet sitt; tanken om at mine barn ikke skal ha det slik som jeg har det. ATV har utviklet et ganske likt forebyggende kurs for unge voksne. På det kurset har vi et tema som heter «min motstand», og som handler om denne sideløpende respons som Anette Holmgren snakker om. Jeg har fått tanker om at det kanskje også kunne være et aktuelt og viktig tema i foreldrekurset, eller at det bør flettes inn i et av temaene vi allerede har.

Alan Wade (2007) er også opptatt av det å fokusere på menneskers respons på traumatiske hendelser, og hvordan språket vi bruker bidrar til å skjule vold i nære relasjoner. Han skriver om ordet «oldspeak», som handler om hvordan familievold kamufleres bak ord som husbråk, eller foreldrekonflikt eller kommunikasjonsproblemer. Han har, sammen med kolleger, jobbet med en respons-basert tilnærming der fokuset rettes på det Anette Holmgren (2010) kaller sideløpende historier. Altså fortellinger om motstand gjennom tanker, følelser og handlinger. «We focus not on treating effects but on elucidating individuals` physical, emotional, mental and spiritual responses to spesific acts of violence and other forms of oppression and adversity.» (Wade, 2007, s.67)

Samtidig som det ser ut til at det for mange deltakere er slik at noen sammenhenger i livet faller litt på plass når de får kunnskap om ulike typer vold og hvordan det kan være å leve med det som barn, så er det også slik at dette er vanskelig. Det å skulle sette ord på det foreldre gjorde mot dem kan være utrolig krevende, siden mange kjenner på lojalitet til sine foreldre, og det å si negative ting om dem er ikke lett. Det er her en del også strever når de skal jobbe med å plassere ansvaret for volden hos den som utøvde den. De fleste har en sammensatt relasjon til den voksne som utøvde volden, og ofte også til den andre forelderen som kanskje ikke sto opp og beskyttet dem. I tillegg begynner gjerne de som allerede har vært foreldre en stund å kjenne på hva de selv kan ha utsatt egne barn for, så de må jobbe med både foreldrenes ansvar og eget ansvar for egne barn. Disse utfordringene er kurslederne opptatt av, og de ser at noen av deltakerne har behov for noe mer hjelp med disse temaene i etterkant av kurset.

Hvordan kan vi forstå dette opp mot relevant teori? Tom Andersen (2012) skriver om hvordan han ble inspirert av fysioterapeuten Bulow Hansen sin metode i arbeid med muskelspenninger:

Hvad denne metode lærte mig var, at trykket fra hænderne måtte være tilstrekkelig fast til at give en åndedrætsproces. Men hvis det var for svagt, skete der ikke noget. Hvis hænderne derimod trykkede for hårdt eller for længe, var åndedrættet tilbøjelig til at gå i stå, fordi brystkassen blev spændt.

Der kom en variant av Batesons «forskjel som gjør en forskel» ud av det: der findes tre slags forskelle, men kun en af dem gjør en forskel, nemlig den som er tilpas forskjellig. (Andersen, 2012, s.28)

Når kurslederne reflekterer rundt disse temaene knyttet til ordet vold, og dette med å plassere ansvar, er det tydelig at det er fordi det setter i gang mye hos mange av deltakerne. Så er de opptatt av det ansvaret vi som kursledere har for å fange opp de som kanskje på kurset får for mye å jobbe med videre, altså der hvor vi har «trykket for hardt». Samtidig er det viktig at vi faktisk utfordrer, men at det som er passelig utfordring for en deltager kan være for lite eller for mye for en annen. Kurslederne reflekterer over hvordan dette er noe

strukturen og rammene i metoden hjelper dem med, siden den bidrar til at deltakerne kan gå litt inn i og ut av det som er vanskelig. For å bruke Bulow Hansens arbeid som en metafor så bidrar metoden til at vi trykker litt på og så slipper opp når vi merker at det er passelig. Vi kan også gå til Michael White (2008) sine tanker om det å passe på at den vi skal hjelpe ikke faller uti elven, men står på elvebredden med passelig avstand til å kunne jobbe med erfaringene av å ha vært i elven.

Fokusgruppene reflekterer mye over hvor vanskelig det kan være for de fleste av foreldrene at egne foreldre ikke anerkjenner det som har skjedd. De fleste har aldri fått en unnskyldning, og de strever med dette. For mange er det vanskelig å finne ut hvordan de skal være sammen med sine foreldre på en måte som ikke fortsetter å bryte dem ned. I fokusgruppene reflekterer de over hvordan deltakerne har ulike erfaringer knyttet til hvordan de forholder seg til sine foreldre, som ofte da også er blitt besteforeldre. Her er det mye som er sårt og vanskelig.

Elsa Jones (2007) skriver klokt om temaet tilgivelse, hevn og forsoning i sitt kapittel i boka «Hope and Despair in narrative family therapy». Hun er opptatt av de problematiske sidene ved det å tro at tilgivelse er en løsning for alle. Hun er opptatt av at kontrollen over framtiden ikke må ligge hos den som har påført andre skade/krenkelser:

The belief that a survivor cannot be free of the effects of the abuse he has suffered unless and until he forgives his abuser rests on the unspoken assumption that the abuser will acknowledge responsibility, and therefore effectively places the control of the survivor`s healing in the hands of the perpetrator of abuse. (s.151)

Thus the decision to forgive can only be made by survivors themselves, and it is more likely to be helpful to clients if therapists keep a sceptical open mind about all the positions survivors may choose to take up in relation to abusers. While continuing unsolved rage may also tie a survivor to their abuser, the option of whether to remain angry, to move into indifference or to forgive and even understand must be the choice of the survivor alone. (s. 152)

I Elsa Jones sin tekst brukes ordet «survivor» og ikke ordet «victim». Dette er et godt eksempel på hvordan vår bruk av ord også er med på å skape vår virkelighet, slik som Alan

Wade (2007) også er opptatt av i den samme boken. «Survivor» er et mye mer aktivt ord enn «victim», og vektlegger menneskets egen agens. På samme måte har vi tenkt om betydningen av å bruke ordet «vold» og ikke kalle det noe annet. Ved å bruke ordet og jobbe med innholdet i det, blir det mulig å ta stilling til egen historie på en annen måte. Som uttrykt i en av fokusgruppene: *Sånn at i kurset, når dette få fullt fokus da, når en hører på de andre så ... kjenner at ja det var jo vold og det var pappa som gjorde det. (s.9 Nord)* Denne språklige bevegelsen som skjer i bruken av ordet vold, kan bidra til større agens. Mange klarer å ta en mer tydelig stilling til det de har erfart: Det var vold og vold er galt og det vil jeg ikke bringe videre til mine egne barn.

Betydningen av språket har vært sentralt i utviklingen av familierapifeltet. Vigdis Wie Torsteinsson (2019) skriver om sosialkonstruksjonismen og språkets betydning:

Den tradisjonelle systemteorien hadde altså oversett *språket* og den betydning språket har når vi forsøker å skape mening i tilværelsen. [...] Språket rapporterer ikke bare om virkeligheten; det skaper også virkelighet. Det vi kaller «virkelighet» er en sosial konstruksjon, helt avhengig av språk og dialog for sin eksistens. Hvis vi opplever noe som varig og bestandig, er det en konsekvens av at vi fortsetter å omtale det på samme måte, med de samme ordene, i de samme dialogene. Grunnforståelsen kalles sosialkonstruksjonisme. Dette betyr at virkeligheten er en konstruksjon som etableres og opprettholdes i en språklig basert dialog mellom mennesker. (s. 33)

Ord og måten de brukes på har stor betydning. De kan bidra til å holde mennesker nede, og de kan bidra til frigjørende prosesser. Fokusgruppene reflekterer over betydningen av at deltakerne får jobbet med ordet og dets innhold, og at det skaper en bevegelse og en endring hos mange. Det ser ut til at språket, ordet vold, bidrar til å skape en virkelighet som for deltakerne gir bedre sammenheng i livet. Det vil likevel kun være deltakerne på foreldrekurset som kan si noe helt klart om hvordan kursets bruk av ordet vold og de ulike formene for vold virker i deres liv videre.

6.2 Vi ser og kjenner at det skjer noe underveis i kurset

Dette funnet handler om hvordan kurslederne erfarer at tegn på endring og bevegelse hos deltakerne på mange måter viser seg kroppslig, og erfares kroppslig i kurslederne selv. Som kursledere legger de med sine sanser merke til kroppslige reaksjoner og ansiktsuttrykk, altså

deltakernes kroppsspråk, og dette vekker reaksjoner hos dem selv i form av at de blir berørt og/eller bekymret på en eller annen måte. Kurslederne formidler også hvordan de legger merke til at de kroppslige uttrykkene hos deltakerne endres gjennom kursets gang, og at det forteller dem noe om betydningen av å bruke tid på temaene og gi rom for den enkeltes prosess innenfor kursets rammer.

I fagfeltet vårt har det de senere år blitt et stadig større fokus på hvordan våre erfaringer i livet også i aller høyeste grad er kroppslige, og at sterke opplevelser også sitter igjen i våre fysiske kropper hele livet på et eller annet vis. Konkrete traumehendelser som ulykker og enkelthendelser har tidligere vært mest forbundet med den type kroppslige reaksjoner, men fagfeltet er i dag mer opptatt av hvordan alle krevende erfaringer kan bli sittende i oss rent kroppslig. Den forskningen som kanskje i sterkeste grad har pekt på dette er jo ACE-studiene (Fellitti et al 1998), som viser hvordan vonde erfaringer også gir seg utslag i somatisk helse.

Kursdeltakerne har ofte med seg både konkrete enkeltminner om vold, men også minner som handler om hele hverdags-atmosfæren hjemme. Når kurset går så rett på som det gjør i det første temaet om vold, erfarer kursholdere at det skjer noe kroppslig med mange. Det kjennes i rommet, alle berøres av hverandres ord og beskrivelser, og gjennom denne prosessen opplever kursholdere at det skjer en bevegelse hos mange av deltakerne.

Jeg velger igjen å trekke inn Anette Holmgrens artikkel i Fokus på Familien «Alle kan tale om traumer». (2010) Hun har en beskrivelse av hvordan en negativ kommentar fra en ukjent mann i ungdomstiden satte seg i hennes kropp: «Jeg sagde intet i 20 år. Men opplevelsen brændte sig fast. Den koblete seg på tidligere kommentarer omkring mit udseende og blev til et ømt punkt i en fold i min bevidsthed, som selv ikke fremtidige komplimenter har kunnet vaske helt væk.» (s. 277)

Jeg henter dette fram fordi det er et fint lite eksempel på hvordan våre erfaringer setter seg i kroppene våre. Når vi da har med foreldre å gjøre som har mange vonde barndomserfaringer så er det naturlig at vi på kurset også ser kroppslige reaksjoner som at de blir triste, alvorstunge, skjelvne og urolige når minnene kommer opp igjen på ulike måter knyttet til de ulike temaene i kurset. Dette oppfatter kurslederne, og noen ganger erfarer de det som noe positivt, andre ganger som mer bekymringsfullt. Kurslederne har gjennomgående lang erfaring i relasjonelt arbeid, og de deltagerne de blir mest bekymret for er de som virker mer

fastlåste og stive og harde i sitt kroppslige uttrykk. De andre uttrykkene de ser handler mer om at deltakerne åpner opp for det de jobber med, og gjennom reaksjonene de har beveger de seg til et litt annet sted.

Anette Holmgren(2010) er i sin artikkel opptatt av at traumer og vonde erfaringer ikke skal forbli ordløse, men at det ikke nødvendigvis må traume-eksperter til for å gjøre det. Kan det være slik at deltakere på kurset får tak i en del av sine voldsminner på en måte som bidrar til at de kan forholde seg til det på en ny måte? Kan det være at kursets rammer og struktur bidrar til at de kan holde seg på elvebredden, for igjen å bruke Michael White sin metafor, og forholde seg til elven på en ny måte? At de kan bevege seg til en litt annen forståelseshorisont gjennom å få ny kunnskap, sette ord på egne erfaringer og reflektere over dette sammen med andre på elvebredden?

Når jeg jobber med dette funnet kommer det opp et minne fra da jeg selv tok første del av familierapiutdanningen for mange år siden. Vi fikk i oppgave å fortelle noe av vår historie på en ny måte, med et annet fortegn, mens vi satt med ryggen til våre medstudenter. Jeg flyttet mye da jeg vokste opp, ca hvert tredje år. I alle år hadde jeg fortalt den historien med et positivt fortegn. At det hadde jo vært litt vanskelig, men mest fint siden jeg fikk treffe mange nye folk og lært meg engelsk og jeg lærte meg å være ganske sosial og så videre. Når jeg så fikk denne oppgaven, og skulle sette et annet fortegn til den historien, fikk jeg for første gang skikkelig tak i den triste siden ved det. At det faktisk var noen ganske såre følelser der som jeg ikke hadde tillatt meg selv å kjenne på tidligere. At det lå en sorg der over å ikke ha barndomsvenner som jeg kunne mimre sammen med, og som hadde kjent meg gjennom alle år. Jeg husker at jeg kjente at den tristheten jo satt i kroppen min og den var minst like sann som den andre fortellingen. Det var utrolig nyttig og bra for meg å gi den triste fortellingen plass. Det var noen brikker som falt på plass for meg der, og jeg tenker at selv om det kan gjøre vondt er det godt når brikker faller litt på plass. Det er også sånn at dette minnet, fra familierapiutdanningen, er et kroppslig minne som er både vondt og godt. Mitt barndomsminne var ikke et traume-minne, men mer på linje med Anette Holmgrens minne som hadde lagt seg som et «ømt punkt i en fold i min bevissthet». Det å få det fram i lyset og forstå det, få satt noen ord på det som jeg ikke visste at jeg hadde, var fint. Dette bidro til at jeg klarte å gi flere følelser den plassen de trengte.

Det at kurslederne er så tydelige på hvordan deltakerne har kroppslige reaksjoner i løpet av kurset, reaksjoner som handler om sterke følelser og minner, gjør at jeg kan kjenne på et håp om at de kanskje vil kunne ha liknende minner fra kurset om mange år; at det skjedde noe der som var vondt og godt og nyttig på samme tid.

Kurslederne beskriver litt ulike typer kroppslige reaksjoner. Uttrykket «som om det går opp et lys» brukes en del ganger, og slik jeg tolker og forstår det de da snakker om handler det mer om et ansiktsuttrykk hos deltakerne som kanskje sier noe om at noe faller litt på plass i hodet og tankene. At ny kunnskap de tar imot passer på noen knagger i eget liv og dermed er det noe som stemmer, som hjelper dem med å forstå sin egen historie og sine egne erfaringer på en ny måte.

Jensen og Ulleberg (2011) stiller noen spørsmål knyttet til forandring/læring på nivå II: «Har du endret din oppfatning av deg selv på noen overordnede, sentrale punkter? Har du fått en ny erfaring eller en aha-opplevelse som har forandret din forståelse? Har du begynt å gjøre noe nytt?» (s.171) Når jeg skriver om dette funnet blir jeg opptatt av hvordan deltakerne ville svare på disse spørsmålene en stund etter kurset. Jeg kan tenke om min egen erfaring på familierapiutdanningen den gangen som et slikt lærings/forandringpunkt, og har et håp og en tro på at det for en del deltakere kan være en liknende erfaring. Dette håpet knytter jeg til nettopp det at kurslederne reflekterer såpass mye over disse kroppslige uttrykkene hos deltakerne.

I Lorås et.al (2017) sin definisjon på systemisk terapi skriver de bl.a: «Klientens tanker og følelser knyttes til deres emosjoner, for på denne måten kunne samskape ny mening, fasilitere nye forståelser og alternative løsninger».

Når kursledere reflekterer over de kroppslige reaksjonene hos deltakerne, og også hvordan de selv blir berørt av det, tenker jeg at det nettopp er knyttet til at det i deltakergruppen skjer en samskaping av ny mening gjennom at det jobbes både med tanker og følelser i den enkelte. Det er ulike prosesser for hver deltaker, men det skapes noe sammen som hver enkelt kan ta med seg noe fra.

6.3 Fellesskapets betydning for endring

Dette funnet handler om fokusgruppens tydelige refleksjoner knyttet til at fellesskapet som nesten alltid utvikler seg gjennom kurset har en betydning for den bevegelse og endring som skjer hos mange av deltakerne. Kurslederne er tydelige på at det også er dette mange deltakere melder tilbake som betydningsfullt både underveis i kurset, og ved avslutning. Fokusgruppene er også opptatt av håpets betydning, og hvordan deltakerne bidrar til å skape håp hos hverandre når de jobber med de ulike temaene.

Det er ikke uten grunn at det etter hvert er utviklet alle mulige terapeutiske gruppetilbud for mennesker som har noe vanskelig felles. Det er solid faglig erfaringsgrunnlag for å kunne si at det for mange oppleves som mer hjelpsomt enn å bare gå i individualterapi.

Dette kurset er ikke en terapeutisk gruppe som møtes over lang tid. Det er et kurs der det formidles kunnskap, der det gjøres oppgaver, og der det er klare rammer og struktur på innhold. Det er likevel slik at det ofte utvikles et spesielt fellesskap mellom deltakerne når de deler sårbare fortellinger sin barndom og gjenkjenner seg i hverandres historier. Så det er noen likheter her som har paralleller til gruppeterapi.

Som mennesker er vi avhengige av kontakt med andre, og vi søker ofte sammen med mennesker vi har noe til felles med. Mennesker som har vokst opp med vold i sin familie har nesten alltid hatt en opplevelse av å være alene om den opplevelsen. Følelser av frykt og ensomhet kommer opp i min kliniske praksis når jeg snakker med både voksne og barn som har denne erfaringen. Disse følelsene kommer også opp på kursene når deltakerne deler opplevelser og følelser fra da de opplevde vold som barn.

Det å finne andre med lignende erfaringer er ikke så lett, særlig med tanke på at vold i familien fortsatt er et skambelagt tema å snakke om. Det er kanskje nettopp derfor det fellesskapet deltakerne opplever blir så betydningsfullt.

Jeg vil her gjerne trekke inn terapeutisk erfaring beskrevet av Ingram et al., (2007). De beskriver ikke et gruppetilbud eller et kurstilbud, men de er opptatt av hvordan deling av historier og feedback på disse har stor betydning for menneskers vei videre og for menneskers håp for framtiden. De viser i sin tekst til Weingarten, som er opptatt av at håp også er et verb, altså at det er noe aktivt. «Hope is something we do with others». Det

arbeidet de beskriver er knyttet til at mennesker de møter i terapi skriver «wisdom narratives» som kan deles med andre med lignende historier, og at dette kan få stor betydning for både den som skriver, den det kanskje skrives til og de som får høre det. De skriver følgende:

David Epston is convinced that «the stories from the insiders are incomparable to the stories written about them by outsiders» (Epston et al. 1995: 29). The experience of self-compassion created through telling, writing, reading, listening to and bearing witness to one`s own and others`stories are not dissimilar to experiences reported by clients and therapists involved in multiple family groups, reflecting teams and outsider witness groups. There is a profound sense of not being alone, being heard and moving from shame to pride. When Marion and Amy listened to Jenny`s story they no longer felt or experienced being «strange». They belonged to a community. They felt understood. Suddenly Marion could see that psychologists and helpers she had consulted with in the past had often invited confusion. No one could reach or affect her in the way that Jenny did. Not only that, now she was motivated to write her own story! The reflexive loop of «doing hope» is an ongoing journey. (s. 84-85)

Jeg tolker fokusgruppene slik at det er noe liknende som skjer på foreldrekursene, om enn på en annen måte. Mange bærer på skam og opplevd ensomhet knyttet til volden i egen oppvekst, og det å kunne dele og ta imot og gi anerkjennelse til andre med lignende erfaringer oppleves som en stor verdi, og blir for mange en erfaring av å gi hverandre håp og styrke, det Weingarten vil kalle «doing hope together». Kurslederne er tydelige på at det jo ikke er slik at alt faller på plass for deltakerne i løpet av de 12 timene, men de beskriver en opplevelse av at deltakerne får noe helt annet gjennom fellesskapet på en slikt kurs enn de kan få i et individualterapeutisk løp.

6.4 Helheten, strukturen og rammens betydning for endring

Dette er kanskje det funnet som for meg er mest overraskende i studien. Vi har utviklet et kurs som er veldig strukturert, og der de som er kursledere har et kurslederhefte som kan følges veldig tett fra A til Å. Vi som har utviklet kurset har hatt en klar tanke om hvorfor det skulle være slik, og vi har hatt en tro på at det ville være en god ramme å ha for kurslederne. I veilederen har vi skrevet følgende:

(..) er et kurs. Med dette mener vi at det skal ligne mer på skole enn behandling. I læringsøyemed er det særdeles viktig med feedback, både fra gruppelederne og fra de andre gruppemedlemmene. Positiv feedback inspirerer og motiverer og skaper et positivt klima for læring og utvikling. På temaområder som er knyttet til skam og tabu er positiv feedback helt avgjørende fordi det hjelper folk til å bli tryggere og åpne.

Gruppelederne skal oppfordre til positiv feedback ved for eksempel å spørre de andre deltakerne hva de synes om det en av gruppemedlemmene sier. (s. 11)

Jeg ville ikke være overrasket over at kursledere ga uttrykk for at kurslederveilederen fungerer veldig bra og er trygg å ha å holde seg til, men jeg var overrasket over at de knyttet selve strukturen og rammen såpass mye til den endringen de opplevde hos deltakerne.

Hva kan dette fortelle oss?

Jeg har tidligere skrevet om Tom Andersens (2012) ideer om en passelig forskjell, der han er opptatt av at vi i våre samtaler med mennesker må søke å bidra til passelige forskjeller som er slik at det kan tas imot og bidra til bevegelse. Slik jeg selv forstår det er noe av de samme tankene som ligger bak ideene fra Michael White (2008) om det å drive traumearbeid fra elvebredden. En annen relevant modell å bringe inn i dette er «toleransevinduet», som brukes mye knyttet til det å forstå og forklare traume-reaksjoner og traumearbeid. Jeg utgår ifra at toleransevinduet er såpass allment kjent at jeg ikke går nærmere inn på det her. Det gir mening å hente inn disse ideene/teoriene, siden det kan være med på å belyse hvorfor kursets rammer, rytme og struktur har betydning for endring.

Jeg ble også litt opptatt av dette med pedagogikk i forbindelse med dette funnet, og jeg fant en interessant artikkel i det pedagogiske tidsskriftet FLEX. Her skriver Åse Røthing (2019) følgende om ubehagets pedagogikk:

This article explores how pedagogy of discomfort may contribute to critical reflections and inclusive education, by asking what educators may gain from dwelling with discomfort rather than trying to escape it. I argue that discomfort may function as an approach to critical reflections and new knowledge, and a resource for transformation, not as something to fear and avoid. (Røthing, 2019, s.41)

Hennes artikkel er knyttet til ungdom og skoleundervisning, men det er noen viktige paralleller der likevel siden det handler om læring og endring, og om hvordan det at noe utfordrer og kan kjennes ubehagelig også kan være det som skaper bevegelse og nyttig refleksjon. I fokusgruppene reflekteres det mye over det at deltakerne blir kroppslig aktivert og berørt, og at det de jobber med kan oppleves utfordrende og krevende. Samtidig er det nettopp det som må til for å få i gang bevegelse og endring.

Jeg tenker at det må være noe i det at oppbygningen og rammene er det som bidrar til at det blir passelig, at deltakerne holder seg innafor/kommer tilbake til sitt toleransevindu, at de ikke faller uti elven men blir værende på bredden. Strukturen bidrar til at det ikke blir for overveldende, samtidig som det utfordrer nok til å skape bevegelse. Ikke hos alle deltakerne på alle temaene, men hos mange av dem på noen av temaene.

Jeg forstår det slik at vi befinner oss i et pedagogisk/terapeutisk felt på dette kurset. Kurslederne kjenner seg trygge nok til å være i det ubehagelige sammen med deltakerne på en slik måte at det blir mest mulig passelig. Hvert tema har en innledning der deltakerne kan lytte og få noe kunnskap de kan ha nytte av, og så får de en oppgave de arbeider med for seg selv. Deretter deler de sine svar med hverandre, reflekterer sammen og gir og får feed-back. Jeg tenker at det er dette som bidrar til at den enkelte kan gå inn og ut av det som er emosjonelt krevende, slik at det blir mest mulig passelig for hver enkelt.

Jeg har lett litt etter forskning knyttet til lignende kurs, men det har vært utfordrende siden jeg ikke kjenner til kurs som ligner på dette foreldrekurset. Jeg søkte på forebyggende programmer knyttet til intergenerasjonell overføring av vold, og fant som nevnt i teoridelen tidligere Southern og Sullivan (2021) sin artikkel *Family Violence in Context: An Intergenerational Systemic Model*. De viser til en modell, tilpasset fra integrativ systemisk terapi, som bidrar til å se og forstå familievold i den kontekst den oppstår, og å ha med hele bildet når en tenker forebygging av intergenerasjonell overføring av vold. De understreker betydningen av å komme tidlig inn, og å kartlegge for potensiell familievold.

Denne modellen er mye mer omfattende enn dette foreldrekurset og sånn sett ikke så relevant å sammenligne med. Den er heller ikke forsket på over noe tid, da den fortsatt er i en tidlig fase.

En annen artikkel som er noe mer relevant er knyttet til en kvalitativ studie som utforsket intergenerasjonell overføring av vold i kjæresteforhold, og potensiale knyttet til undervisningsopplegg. (Antle et al., 2020). Dette er en begrenset kvalitativ studie på 9 intervjuer med unge voksne i alderen 17-22, som hadde vold i sin oppvekst og som gikk gjennom undervisningsopplegget Love U2, knyttet til kjærestereelasjoner. Studien konkluderer slik:

These qualitative data indicate that, although exposure to IPV (Intimate partner violence) in childhood can be challenging and confusing to young people, it is not perceived to be an insurmountable obstacle to healthy adult romantic relationships and possibly can be interrupted in adolescent development through programs like Love U2.» (s.18)

Jeg nevner disse to artiklene her siden de kan bidra til å belyse betydningen av det å komme tidlig inn, og betydningen av pedagogiske virkemidler /strukturert program inn i dette feltet. Jeg har sett litt på Love U2-programmet, og det har absolutt noe felles med kurset foreldreforberedelser mot vold på den måten at det inneholder både kunnskapsformidling og oppgaver/samtale. Det gir derfor mening å nevne det under dette punktet om strukturen og rammenes betydning for endring.

Det er trolig også slik at strukturen og rammene hjelper kursleder til å naturlig hente deltakerne inn igjen til tema og oppgavene, så de ikke blir værende for lenge i det som kan bli for tungt og vanskelig. Det å vite at alle skal komme til orde i løpet av en viss tid, og at det er noe også deltakerne vet, bidrar til at alle kan hjelpe hverandre med å gjøre det passelig utfordrende. På denne måten ser det ut til at rammene og strukturen bidrar til endring og bevegelse hos deltakerne i løpet av kurset. Gadamer ville sagt at det for noen skjer en horisontsammensmelting som bringer dem til en ny forståelseshorisont.

Jeg vet, ut fra egen erfaring som kursleder, at denne strukturen også hjelper kursledere til å være i sine egne toleransevinduer. Som kursledere vet de at de har en begrenset tid til rådighet knyttet til hvert tema og til den enkelte deltakers innspill. Strukturen gir en tillatelse og en plikt til kursleder om å styre tiden, og det bidrar til å holde både deltakere og kursledere mest mulig i det som kan være passelig.

6.5 Oppsummering

I diskusjonen jeg nå har skrevet har jeg hele tiden jobbet med å ha min problemstilling klart for meg. Jeg har prøvd å belyse funnene med aktuell teori og forskning, i tillegg til mine egne tanker omkring det funnene peker på. Jeg har tenkt mye på at min diskusjon knyttet til funnene naturlig nok er preget av nettopp min egen forståelseshorizont. Det er preget av faglitteratur jeg selv er inspirert av og har lest, og det betyr også at en annen person trolig ville trukket inn annen kunnskap og litteratur for å belyse de samme funnene.

Oppsummerende sitter jeg igjen med mer kunnskap om hvordan foreldrekurset *Foreldreforberedelser mot vold* erfares av kursledere, og hvordan de har gjort seg tanker og erfaringer knyttet til endringer som skjer hos kursdeltakerne.

Jeg sitter igjen med et visuelt bilde, som igjen er preget av min egen faglige reise. Jeg ser for meg et rom med flere farger, men med en klar orden i fargevalget. I rommet er det stoler i en hestesko-form til deltakerne, med to stoler i åpningen, til kurslederne. Jeg ser usynlige kontakt-tråder mellom deltakerne som har sin egen farge. Denne fargen er litt annerledes enn kontakt-trådene til kurslederne. Jeg ser at det skjer mye inni hver enkelt deltaker på ulike steder i kurset, og at bevegelsene går litt i bølger. Jeg ser både tårer og latter. Jeg ser at det også skjer en del inni kurslederne når det skjer noe med deltakerne, og det er en opplevelse av resonans i rommet. Jeg ser undervisningsbiter, og oppgavejobbing og samtale, og jeg ser endringer både kognitivt og emosjonelt hos flere av deltakerne.

Fargene i rommet er tidvis mørke og tunge, og tidvis lysere og lettere. Bildet er sammensatt. Det skjer endring og bevegelse, og dette er knyttet til læring i et opplevd trygt fellesskap og med en klar struktur.

Gjennom diskusjonsdelen er jeg blitt opptatt av hvordan funnene både støtter opp om foreldrekursets berettigelse, samtidig som de peker på noen utfordringer og noen mulige endringer som kan vurderes når kurset skal leve videre i årene framover. Jeg kan kjenne på ønsker om å foreta noen endringer ganske raskt, og samtidig kjenner jeg på nysgjerrighet knyttet til hvilke funn min kollega kommer fram til. Det er hun som får tak i de direkte stemmene fra deltakere, og det vil være spennende å se på funnene samlet etter hvert. Vi har snakket litt underveis, men valgt å ikke gå inn i hverandres funn i løpet av prosessen.

7. Avsluttende del

I denne avsluttende delen vil jeg si noe om mine tanker knyttet til implikasjoner for framtidig forskning i dette feltet, og implikasjoner for klinisk praksis. Med andre ord vil jeg prøve å svare på «hva så-spørsmålet»: Har denne studien noen betydning, og i så fall på hvilken måte?

Jeg vil til slutt knytte noen personlige refleksjoner til den læringsprosessen jeg har gått gjennom knyttet til arbeidet med Masteroppgaven

7.1 Implikasjoner for forskning:

Våre studier er de første studiene som er gjort knyttet til kurset *Foreldreforberedelser mot vold*, og det er to små studier med få informanter. Gjennom min studie er det blitt tydelig at kursledere opplever at det er et svært meningsfylt arbeid, nettopp fordi de opplever at det er nyttig for de som deltar på kursene. Kurslederne erfarer at det skjer viktige endringer hos mange av deltakerne, og at kurset bidrar inn i den enkeltes prosess. ATV er nå i gang med å spre kurset nasjonalt, og det bør i løpet av et par år være slik at disse kursene drives flere steder i landet.

Våre to studier har bidratt til at vi i alle fall kan si noe om hvordan kurset erfares av noen kursledere og noen deltakere, og det var det som var vårt mål med å skrive masteroppgavene. Vi så et klart behov for noe kunnskap om dette i forbindelse med at kurset skulle spres nasjonalt, og det har vært spennende å gjennomføre dette arbeidet.

Da begge studiene er svært begrenset med tanke på antall informanter vil det være et klart behov for fremtidige lignende studier, eller større studier, for å se om de får tilsvarende resultater. Våre to studier er kvalitative, med fokus på kurslederens og deltakerens erfaringer med kurset. Dersom ATV lykkes i å spre foreldrekurset slik planen er, noe som har vært og er utfordrende i koronatiden, vil det også være spennende og nyttig med en mer kvantitativ studie for å få informasjon knyttet til hvordan kursdeltakere vurderer nytten av kurset etter 1-2 år.

I løpet av arbeidet med denne oppgaven er jeg blitt opptatt av hvordan vi kan få mer kunnskap om betydningen av det å ord-sette positive barndomsopplevelser hos mennesker som også har vonde barndomsopplevelser. Jeg tenker her på forskning som kan brukes inn i

det viktige forebyggingsfeltet og som Narayan et.al (2021) er opptatt av. Det ville vært nyttig å få forskningsbasert kunnskap knyttet til hvilken effekt det kan ha å også løfte fram og snakke om betydningsfulle gode minner og egen motstand mot urett i en barndom med vold og andre ACEs. Det hadde vært spennende om noen forsket på dette inn mot gruppen gravide med risikofaktorer i egen oppvekst, og det ville kunne gi fagfeltet en klarere retning i det forebyggende arbeidet. Jeg tenker at dette er et utrolig viktig innspill i generell forskning knyttet til traumer og vonde erfaringer, og det henger tett sammen med Antonowsky sin teori om salutogenese. Det å ta det vonde på alvor, men også fokusere på det som bidrar til mest mulig opplevelse av sammenheng i livet. De sideløpende fortellingene, responsene, motstanden. Dersom jeg selv skulle forsket videre kjenner jeg at arbeidet med denne oppgaven har brakt meg i denne retningen. Det er her min nysgjerrighet har fått mye påfyll underveis, og det er her jeg ville gått videre.

7.2 Implikasjoner for praksis

Hvilke implikasjoner kan våre studier ha for videre praksis knyttet til både gjennomføring av foreldrekursene og til klinisk praksis generelt?

Når jeg kjenner etter i meg selv i rollen som kursleder kjenner jeg at en implikasjon for meg er en opplevelse av å stå stødigere i troen på at dette er et kurs som er bra for de som er i målgruppen og får delta på kursene. Tidligere hadde jeg selv en tro på at det var et bra kurs, og jeg har lært opp kursledere og formidlet min egen tro på at det er et nyttig og bra kurs, men vi har ikke hatt noe som ligner på forskningsbasert kunnskap knyttet til det før nå. Det å kjenne på en større trygghet som kursleder, knyttet til at det faktisk er gjort to studier knyttet til kurset som sier noe om at det bidrar til viktige endringsprosesser, tenker jeg selv er en implikasjon for praksis.

Andre implikasjoner for praksis er knyttet til det studien peker på som noen viktige utfordringer. Det viktigste som kommer fram i min studie er behovet kursholdere ser knyttet til oppfølging i etterkant av kurset. Det kommer klart fram at de ofte ser at en del deltagere har et behov for noe mer etter at mye blir satt i gang i dem på kurset, og det å ha en klarere tanke rundt hvordan dette kan fanges bedre opp vil være viktig framover. Her kan en se for seg flere muligheter, men det er noe kursledere bør være enda mer klar over og ha noen klare planer for. Kanskje bør det være slik at alle deltakere får tilbud om 1-2

oppfølgingssamtaler med en kursleder i etterkant av kurset, slik at de får landet det litt bedre, eller at de får hjelp til videre henvisning ved behov. Dersom det lå inne som en del av opplegget at de fikk tilbud om 1-2 oppfølgingstimer ville terskelen være lavere for dem for å be om hjelp. Terskelen er større for dem dersom de kan ta kontakt hvis ting blir vanskelige, så et slikt tilbud ville trolig vært bra for mange. Denne kliniske implikasjonen henger nøye sammen med det generelle forebyggende arbeidet i kommunene og på helsestasjonene, der det er mye fokus på å komme tidlig inn i forhold til familier som strever med noen utfordringer. *Foreldreforberedelser mot vold*-kursene bør alltid samordnes med det øvrige forebyggende arbeidet som gjøres, slik at hjelp i etterkant av kursene kan skje mest mulig sømløst.

En annen utfordring som kom fram i studien var utfordringer knyttet til sammensetning av deltakere. Det er mulig det ville være nyttig å noen ganger dele inn gruppene slik at de som ikke har barn og de som har små barn fikk være i ulike grupper. Dette er imidlertid ikke så lett å få til i praksis, siden det å rekruttere til disse kursene fortsatt er utfordrende, og en vil kunne slite med å fylle opp kursene. Det er likevel slik at det å vurdere å skreddersy dette kurset til litt ulike grupper kan være fint. En problemstilling som også kom opp i studien var knyttet til foreldre som tidligere hadde brukt vold mot egne barn, men som ellers var i målgruppen. Dette er en gruppe barnevernstjenesten ofte møter og som kanskje ikke vil passe så godt inn i de vanlige kursene. De ville likevel kunne ha stort utbytte av et slikt kurs sammen med andre foreldre som også har brukt vold mot egne barn. Det å skreddersy kurset til denne gruppen vil kunne være en implikasjon for praksisfeltet som særlig er aktuell i barnevernstjenesten.

En siste mulig implikasjon for praksis er knyttet til selve innholdet i kurset. Jeg tenker her på om det ville være klokt å gi mer rom i kurset for det som er knyttet til egen motstand mot volden som skjedde i oppveksten. Kurslederne er litt inne på dette når de reflekterer over håpet knyttet til ja-takk-oppgaven, og jeg har selv har reflektert mye over dette knyttet til artikkelen til Narayan et al (2021). Egen motstand er som nevnt et tema vi har med i det kurset vi har utviklet for unge voksne, men jeg er blitt opptatt av om vi bør ha det med i foreldrekurset også. Dette vil jeg selv ta med meg i en videre diskusjon med de andre som har utviklet kurset. I den digitale tiden vi lever i, der vi har kurslederveilederen liggende på

nettsiden, vil vi kunne gjøre noen endringer underveis framover dersom vi faglig tenker at det er grunnlag for det.

7.3 Mulige svakheter ved studien.

Den mest opplagte svakheten ved studien er at jeg på mange måter har forsket på mitt eget arbeid. Ikke direkte på den måten at det er knyttet til kurs jeg selv har holdt, men det er et kurs jeg selv har vært med på å utvikle, og som jeg har jobbet mye med. Jeg har selv stått for mye av opplæringen av kursholdere, og jeg har selv hatt en god del foreldrekurs. Så dette er en svakhet ved studien som jeg ikke kan komme fra. Det kan samtidig også være en mulig styrke, så lenge jeg er åpen om at det er sånn det er. Jeg har et godt utgangspunkt for å forstå hva kurslederne snakker om når de reflekterer over kurset, og jeg har en faglig kunnskap og erfaring fra det feltet jeg skriver om. Vi diskuterte dette ved oppstart av masterstudiet, og kom fram til at vi begge virkelig ønsket å finne ut om dette kurset har livets rett. Vi ønsket ikke å risikere å fortsette et arbeid med å spre dette kurset dersom det skulle vise seg å ikke være et godt og nyttig kurs. Vi hadde begge kjent på et behov for å få noe kunnskap om hvordan kurset «lever ute i verden», og ikke bare tro, mene og synse noe om det.

Jeg klarer ikke å bli helt enig med meg selv om det er en svakhet eller en styrke at jeg på denne måten har forsket på mitt eget felt. Jeg tenker selv at det er begge deler, og at det viktigste er at jeg har vært helt transparent på at det er slik det er.

En annen svakhet ved studien er naturlig nok at den er liten og har relativt få informanter. To fokusgrupper med til sammen syv informanter er ikke mye, men det er likevel et akseptabelt antall i en liten kvalitativ studie.

7.4 Refleksjoner knyttet til egen læringsprosess

Det som var vårt mål med studiene var å få begynnende forskningsbasert kunnskap knyttet til *Bryt Voldsarven*. Vi var opptatt av at det var et behov for dette, særlig i forbindelse med at foreldrekurset skulle spres nasjonalt. Min studie hadde fokus på kurslederens erfaring med endring hos deltakerne, og jeg intervjuet to fokusgrupper med til sammen syv informanter. Det er mitt håp at studien vil bidra til at foreldrekurset står stødigere i framtiden, og at de kan inspirere til ytterligere forskning knyttet til både kurset og til forebygging av vold i nære relasjoner generelt. Jeg kjenner at jeg har bidratt til å nå dette målet, og at vi nå vet litt mer enn før vi gikk i gang.

Det har vært en krevende prosess å jobbe med studien, i tillegg til hele masterstudiet og det kliniske knyttet til det. Min motivasjon for å ta masterstudiet var i utgangspunktet kun det å få mer kunnskap om kurset og skrive oppgaven om det. Så er jo masterstudiet så mye mer enn det, og nå når jeg nærmer meg slutten kan jeg reflektere over at det har skjedd mye med meg underveis. Jeg har på mange måter fått vekket til live deler av faget mitt som jeg hadde glemt litt, og det har vært utviklende og fint. Det at forskning er en læringsprosess har jeg kjent på flere nivå. Både det helt konkrete med å lære meg hvordan man i det hele tatt kan gjennomføre en metodisk studie, men også det mer refleksive som har pågått litt hele tiden underveis. Det å finne knagger i det jeg leser og å få det til å henge sammen med andre tanker jeg hadde fra før, eller at det ikke henger sammen og hva må jeg da prøve å forstå. Det jeg har kjent aller mest på i prosessen er hvordan jeg er blitt opptatt av det som er sideløpende med det vanskelige i menneskers liv, og betydningen det kan ha å også være opptatt av det. Jeg har kjent hvordan artikkelen til Narayan et al. (2021), boka *Hope and Despair in Narrative and Family Therapy* (Flaskas et al. Ed. 2007), og artikkelen til Annette Holmgren (2010) har vært med meg, og blitt viktig for meg. Min faglige prosess gjennom studiet de siste to årene preger det jeg er mest opptatt av akkurat nå. Som en fortsettelse av den tanken kan jeg derfor også kjenne på en nysgjerrighet knyttet til hva andre ville kunne blitt faglig opptatt av knyttet til en lik studie som den jeg har gjort. Det er sannsynlig at andre har lest helt andre ting og derfor ville blitt opptatt av hvordan det kunne linkes til studiens funn. Sånn må det bare få være, og det viktigste er å være underveis og å være åpen for at andre vil kunne bli opptatt av andre sider ved det jeg har kommet fram til.

Så har jeg reflektert en del over hva som har bidratt mest til min egen læreprosess i løpet av denne masterstudie-tiden. Hva er det som gir et grunnlag for læring for meg, og dermed trolig for andre, og er det parallellt til læringen som foregår på foreldrekurset? For min egen del har det handlet mye om det at lesing av fag og artikler som inspirerer, kombinert med klinisk jobbing og veiledning, har vært gode grunn-pilarer for læring. Det å lære/reflektere/kjenne etter innover i veilednings-sammenheng har vært krevende, men fint. Det har vært passelig press på en sånn måte at følelsene absolutt har vært i sving, og jeg har kjent på at det er da det skjer noe med meg selv også. Det går opp noen lys for meg i slike sammenhenger, kanskje på samme måte som det som kan skje for deltakerne på foreldrekurset. Når jeg berøres av andres arbeid, eller får tak i følelser knyttet til min egen

prosess, så skjer det en bevegelse. Veilednings-gruppene jeg har vært i har vært utfordrende men trygge, og med en struktur. Det er noe som ligner på foreldrekurset her og som peker på en god mulig arena for læring og bevegelse.

Det blir veldig tydelig for meg hvordan også fagutvikling nettopp skjer på en slik måte, i alle fall innen våre fagområder. At det kan være som bølger som møtes og blandes og skaper ulike strømninger som igjen påvirker hverandre. Noen ganger på en rolig måte, andre ganger som litt mer opprørt hav.

Helt til slutt vil jeg gå tilbake til selve foreldrekurset og si noe om mitt håp videre. Jeg håper at studien bidrar til å belyse kursets innhold med relevant faglig teori og forskning, slik at kursledere selv kan kjenne på større faglig trygghet i sitt arbeid med foreldrekursene.

I tillegg til dette har jeg et håp om at studien også kan bidra til at ledere i kommuner som ennå ikke er i gang med foreldrekurset, vil kunne se at det er gjort studier knyttet til kurset, og at de kan ha et bedre grunnlag for å eventuelt ta inn kurset som del av sitt forebyggende arbeid i førstelinjetjenesten. Kanskje er det her det største håpet ligger; at foreldrekurset kan bli en del av kommunenes forebyggende arbeid mot vold i familien.

Jeg vil gjerne avslutte med et sitat fra sosiologen Paulo Freire sin bok *Pedagogy of the oppressed* (1970):

Looking at the past must only be a means of understanding more clearly

what and who you are –

so you can more wisely build the future.

Litteraturliste

- Ainsworth, Mary D, Attachments beyond Infancy
The American psychologist, 1989-04, Vol.44 (4), p.709-716
- Andersen, Tom (1994/2012) *Reflekterende processer*. (3.utg) Dansk Psykologisk Forlag
- Antonowski, A. (2012) *Helsens mysterium. Den salutogene modellen* Gyldendal Akademisk
- Antle, B.; Karam , E. A.; Barbee, A. P.; Sullivan, D.; Minogue, A.; Glover,
A. (2019) Intergenerational Transmission of Intimate Partner Violence and Its Impact on Adolescent Relationship Attitudes: A Qualitative Study
Pages 1-21 | Received 24 Apr 2019, Accepted 15 Jun 2019, Published online: 08 Jul 2019 <https://doi.org/10.1080/15325024.2019.1634894>
- Assink, M ; Spruit, A ; Schuts, M ; Lindauer, R ; van der Put, C.E ; Stams, G.-J.J.M (2018)
The intergenerational transmission of child maltreatment: A three-level meta-analysis *Child abuse & neglect*, 2018-10, Vol.84 (Oct.), p.131-145
- Bateson, Gregory (1972/2000) *Steps to an ecology of mind*, University of Chicago Press
- Bateson, G., Jackson, D.D., Hayley, J. og Weakland, J. (1956) Toward a theory of schizophrenia. *Behavioural Sciences*, 1(4), 251-254
- Bowlby, J. (1969), *Attachment and loss*, Basic Books
- Braarud, H.C. & Nordanger, D.Ø. (2011) Kompleks traumatisering hos barn: En Utviklingspsykologisk forståelse. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening* Vol 48, nummer 10, 2011, s. 968-972
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology,
Qualitative Research in Psychology 2006; 3 p.77-101
- Christiansen, J.C.V (2021) Antonowskys teori om opplevelse av sammenheng.
(Red: Lorås, L. & Christiansen, J.C.V) *Samtaler i relasjonelt arbeid* Fagbokforlaget
- Eggebø, Helga (2020) Kollektiv kvalitativ analyse,
Norsk Sosiologisk Tidsskrift, 2020-03-27, Vol.4 (2), p.106-122
- Felitti, V.J., Anda, R.F., Nordenberg, D., Williamson, D.F., Spitz, A.M., Edwards, V., & Marks, J.S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 245-258.
- Freire, Paulo (1970/2000), *Pedagogy of the oppressed*, Bloomsbury Academic

- Giorgi, A. (2009). *The Descriptive Phenomenological Method in Psychology*.
Duchesne University Press
- Hafstad, G. S., & Augusti, E. M. (Red.) (2019). *Ungdoms erfaringer med vold og overgrep i oppveksten: En nasjonal undersøkelse av ungdom i alderen 12 til 16 år*. (Rapport 4/2019)
- Heap, K. (1998) *Gruppet metode for sosial- og helsearbeidere*.
Gyldendal Norsk Forlag AS, 4.utg
- Heltne, U. og Steinsvåg, P.Ø. (red) (2011) *Barn som lever med vold i familien*,
Universitetsforlaget
- Hjemdal, O. K., Sogn, H., & Schau, L. (2012).
Vold, negative livshendelser og helse. En gjennomgang av data fra to regionale helseundersøkelser NKVTS
- Holmgren, Anette (2010). Alle kan tale om traumer. *Fokus på Familien* nr. 4: 2010, s.272-296
- Ingram, C., Perlesz, J., Perlesz, A. (2007) The getting and giving of wisdoms: generating hope
Flaskas., Mc Carthy., Sheehan (ed). *Hope and Despair in Narrative and Family Therapy*. Routledge
- Isdal, Per (2002) *Meningen med volden*, Kommuneforlaget
- Isdal, P., Søreide, E., Mossefinn, R. (2020) *Bryt voldsarven, Foreldreforberedelser mot vold, Veileder for kursledere*, Alternativ til vold
- Jensen, Per & Ulleberg, Inger (2011) *Mellom ordene*, Gyldendal Akademisk
- Johannesen, A., Tufte, P. A., Christoffersen, L. (2016)
Introduksjon til Samfunnsvitenskapelig Metode. Abstrakt Forlag
- Johnsen, A. & Torsteinsson, V.W. (2012) *Lærebok i familierapi*, Universitetsforlaget
- Jones, Elsa (2007) Moving on: forgiveness, vengeance and reconciliation. Flaskas., Mc Carthy., Sheehan (ed). *Hope and Despair in Narrative and Family Therapy*. Routledge
- Kvale & Brinkmann (2017) *Det Kvalitative Forskningsintervjuet*. (3. utg.)
Gyldendal Akademisk
- Lorås, Bertrando & Ness (2017)
Researching Systemic Therapy History: In Search of a Definition *Journal of family psychotherapy*, 2017-04-03, Vol.28 (2), p.134-149

- Lorås, Lennart & Christiansen, Jacob Cilius Vinsten (2021),
Samtaler i relasjonelt arbeid, Fagbokforlaget
- Løberg, A.H. & Lindeman, S (2021) (Red: Lorås, L. & Christiansen, J.C.V)
Samtaler i relasjonelt arbeid Fagbokforlaget
- Malterud, Kirsti (2017) *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*,
Universitetsforlaget
- Mohaupt, Henning. (2020) How do men in treatment for intimate partner violence
experience the father-child relationship? UIO Faculty of Social Sciences
2020, <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-77904>
- Mossige, S. & Stefansen, K (2016).
Vold og overgrep mot barn og unge. Omfang og utviklingstrekk 2007-2015, NOVA
Rapport nr. 5, 2016.
- Narayan, Lieberman & Masten (2021) Intergenerational transmission and prevention of
adverse childhood experiences, *Clinical psychology review*, 2021-04, Vol.85,
p.101997-101997
- Nordanger, Dag Øystein & Braarud, Hanne Cecilie (2017) *Utviklingstraumer:
Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*, Fagbokforlaget
NOU 2017: 12 *Svikt og Svik*
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2017-12/id2558211/>
- Pote, H., Stratton, P., Cottrell, D., Boston, P., Shapiro, D., and Hanks, H. (2000).
The Leeds Systemic Family Therapy Manual, Leeds, LFTRC.
- Rasborg, K. (2013) Sosialkonstruktivismen i klassisk og moderne sociologi. I: Fuglesang, Lars;
Bitsch Olsen, Poul; Rasborg, Klaus; Elling, Bo, *Videnskapsteori i
samfundsvidenskabene: på tvers av fagkulturer og paradigmer* (3.utg., s. 403-438).
Samfundslitteratur.
- Røthing, Å. (2019) Ubehagets pedagogikk. *FLEX* 2019-03-26, Vol.6 (1) p.40-57
- Shulman, L. (1999) *The skills of helping individuals, families, groups and communities*.
F.E. Peacock Publishers. Inc

Southern, Stephen; Sullivan, Raymond D (2021)

Family Violence in Context: An Intergenerational Systemic Model *The Family Journal*
(Alexandria, Va.), 2021-07, Vol.29 (3), p.260-291)

Thomassen, Magdalena (2006), *Vitenskap, kunnskap og praksis*. Gyldendal Akademisk
Thoresen & Hjemdal red. (2014)

Vold og voldtekt i Norge, En nasjonal forekomststudie, NKVTS rapport 1, 2014

Vetere, A. (2019) Tilknytnings- og narrativbasert familierapi. (red: Lorås, L. og Ness, O)
Håndbok i familierapi, Fagbokforlaget

Von Foerster, Heinz, (1982) *Observing systems*. Seaside: Intersystems Publications

Wade, Alan (2007) Despair, resistance, hope: response-based therapy with victims of
violence. Flaska., Mc Carthy., Sheehan (ed). *Hope and Despair in Narrative and
Family Therapy*. Routledge

Weingarten, Kaethe (2007) Hope in a time of global despair. Flaska., Mc Carthy.,
Sheehan (ed). *Hope and Despair in Narrative and Family Therapy*. Routledge

Watzlawick, P., Bavelas, J B., Jackson, D D., (1967) *Pragmatics of human communication :*
a study of interactional patterns, pathologies, and paradoxes. Norton

Watzlawick, P., Weakland, Jay., & Fisch, R. (1974). *Change: Principles of problem formation
and problem resolution*. Norton

White, M. & Epston, (1990) *Narrative means to therapeutic ends*, Norton

White, G. (2008) *Kort over narrative landskaber*. Hans Reitzels Forlag

Wie Torsteinsson, V. (2019) Familierapiens historie. (red: Lorås, L. og Ness, O)
Håndbok i familierapi, Fagbokforlaget

Vedlegg A: NSD-Vurdering

https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61366afd-ba32-4e

Vurdering

Referansenummer
378945

Prosjekttittel
Bryt Voldsarven Masteroppgave

Behandlingsansvarlig institusjon
VID vitenskapelige høyskole / Fakultet for sosialfag / Fakultet for s

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)
Lennart Lorås, Lennart.Loras@hvl.no, tlf: 4798422113

Type prosjekt
Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student
Elise Søreide, elise@atv-stiftelsen.no, tlf: 91154464

Prosjektperiode
21.10.2021 - 31.08.2022

Vurdering (1)

16.12.2021 - Vurdert

https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61366afd-ba32-4e6d-ba9c-069c554f918

21.10.2021 - 31.08.2022

Vurdering (1)

16.12.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 16.12.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

TAUSHETSPLIKT
Utvalget har taushetsplikt. Det er derfor viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltindivider eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at dere er spesielt oppmerksomme på at identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, i tillegg til navn. Dette kan være: alder, kjønn, tidspunkt, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Dere må også være forsiktige med å bruke eksempler under intervjuene. Husk å minne den ansatte på taushetsplikten og hva dette inkluderer før intervjuet starter.

Minner også om at du må skille mellom rollen som ansatt og rollen som forsker, og det må være tydelig for deltagerne når du er i hvilken rolle og når du samler data. Som ansatt er du underlagt taushetsplikt. Opplysninger du har tilgang til i kraft av din stilling, kan ikke uten videre overføres til prosjektet. Du har også taushetsplikt som forsker. Opplysninger som kommer frem i forbindelse med forskningen kan ikke uten videre overføres til journal/saksmappen/behandling /arbeidsforholdet generelt.

INFORMASJONSSIKKERHET
NSD minner om at data må sikres og lagres i tråd med institusjonens retningslinjer.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET
Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.08.2022.

Chat med oss på hverdager fra 12-14

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Bryt Voldsarven. Kurslederens erfaringer med «Motgift mot Vold»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få kunnskap om hvordan kursledere for foreldrekurset «Foreldreforberedelser mot Vold» erfarer at det skjer endring hos deltakere knyttet til elementene i «Motgift mot Vold». I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med forskningsprosjektet er å få tak i hvordan dere som kursledere erfarer endring hos kursdeltakere i løpet av kurset. Jeg ønsker å knytte dette opp til elementene i «Motgift mot Vold», som ligger som en slags grunnmur gjennom hele kursets gang.

Jeg ønsker å gjennomføre et fokusgruppeintervju med dere sammen, på 90-120 min, og dette intervjuet vil bli tatt opp med lydopptaker.

Jeg kommer til å lede intervjuet slik at det knyttes til de tre punktene i «Motgift mot vold», men det vil være en flytende samtale der dere snakker med hverandre, og ikke med meg. Jeg kommer kun til å delta gjennom å lede dere tilbake til temaene dersom det blir nødvendig.

Dette forskningsprosjektet er knyttet til mitt Masterstudie i Familieterapi. I tillegg til Masteroppgaven vil jeg prøve å få skrevet en artikkel i Fokus på Familien om resultatene i etterkant.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

VID er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du blir spurt om å delta fordi du har flere års erfaring med å holde kurset «Foreldreforberedelser mot vold», og du sitter med verdifull erfaring og kunnskap om hvordan kurset tas imot av deltakerne.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta vil det innebære at du er med på et fokusgruppeintervju som varer i 90-120 min. Det vil bli tatt opp på lydfil, og så vil jeg transkribere intervjuet. Lydfilen vil så bli slettet.

Det vil ikke fremgå av min tekst hvem som har sagt hva i intervjuet, men jeg vil gruppere uttalelser knyttet til en tematisk analyse av data.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det

vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Det er kun jeg som vil ha tilgang til den informasjonen som er på lydfilen, og på det som så blir transkribert. Når jeg skriver tekst inn i masteroppgavedokumentet vil min veileder også ha tilgang, men da vil teksten ikke kunne knyttes til din person.*
- *Lydfilen vil oppbevares i låsbart og brannsikkert arkiv på min arbeidsplass inntil den er transkribert ferdig. Den vil så slettes. Den transkriberte tekst vil ligge på min datamaskin som er passordbeskyttet. Det vil ikke være noen persondata i teksten.*

Du vil som deltaker ikke kunne gjenkjennes i eventuell senere publikasjon, ut over at du er en av 6-8 kursledere som er med i studien.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er juni 2022. Transkribert tekst vil slettes og ingen personopplysninger vil oppbevares.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra VID har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- VID ved *Elise Søreide eller studieleder Lennart Lorås, professor II VID Vitenskapelige Høyskole*
- Vårt personvernombud: Nancy Yue Liu nancy.yue.liu@diakonhjemmet.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Lennart Lorås

Elise Søreide

Prosjektansvarlig
(Studieleder)

student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Bryt Voldsarven*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i et fokusgruppeintervju knyttet til Bryt Voldsarven

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg C: Intervjuguide

Intervjuguide til Fokusgruppeintervju, Bryt Voldsarven.

Informere om hvor lenge intervjuet vil vare og om hva som kjennetegner et fokusgruppeintervju. De som er med i fokusgruppa kjenner hverandre og meg, så vi trenger ikke å bruke tid på å presentere oss.

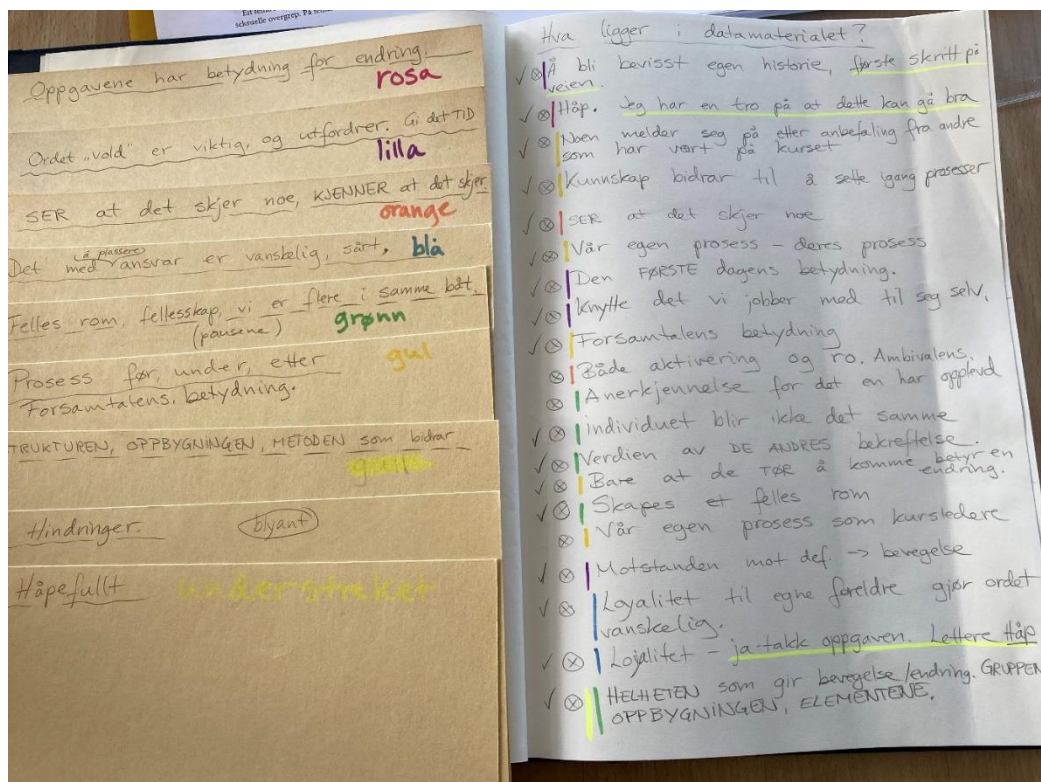
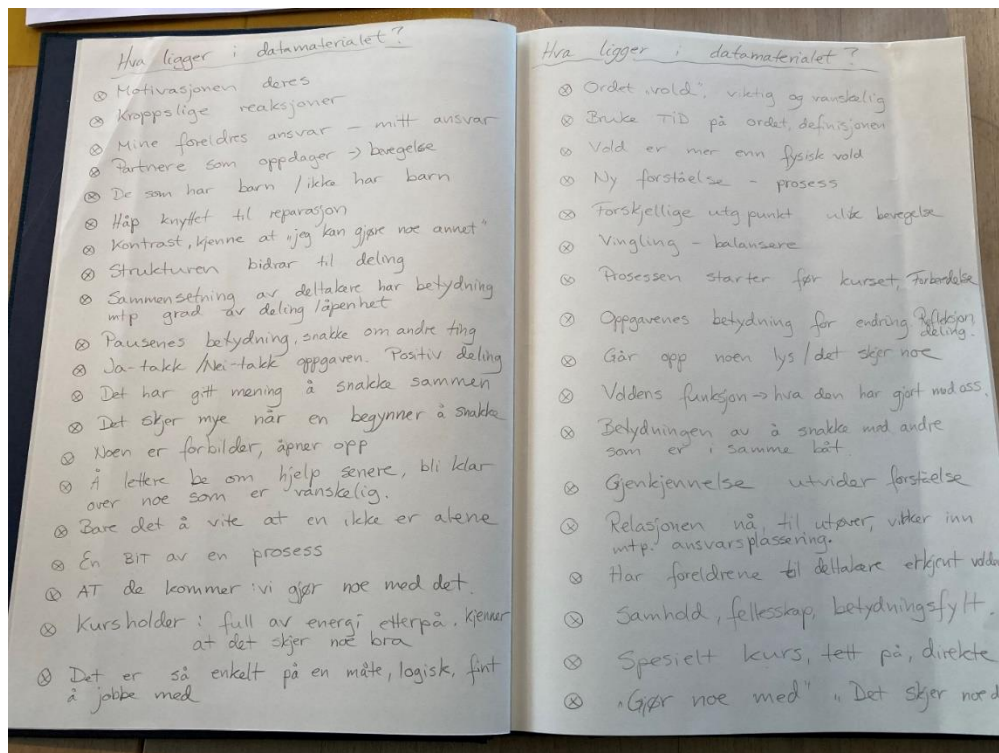
Innlede kort om hensikten med intervjuet: Å få kunnskap om hvordan dere som kursledere erfarer bevegelse/endring hos kursdeltakerne knyttet til «motgift mot vold», som vi tenker ligger som en grunnmur gjennom hele kursets gang.

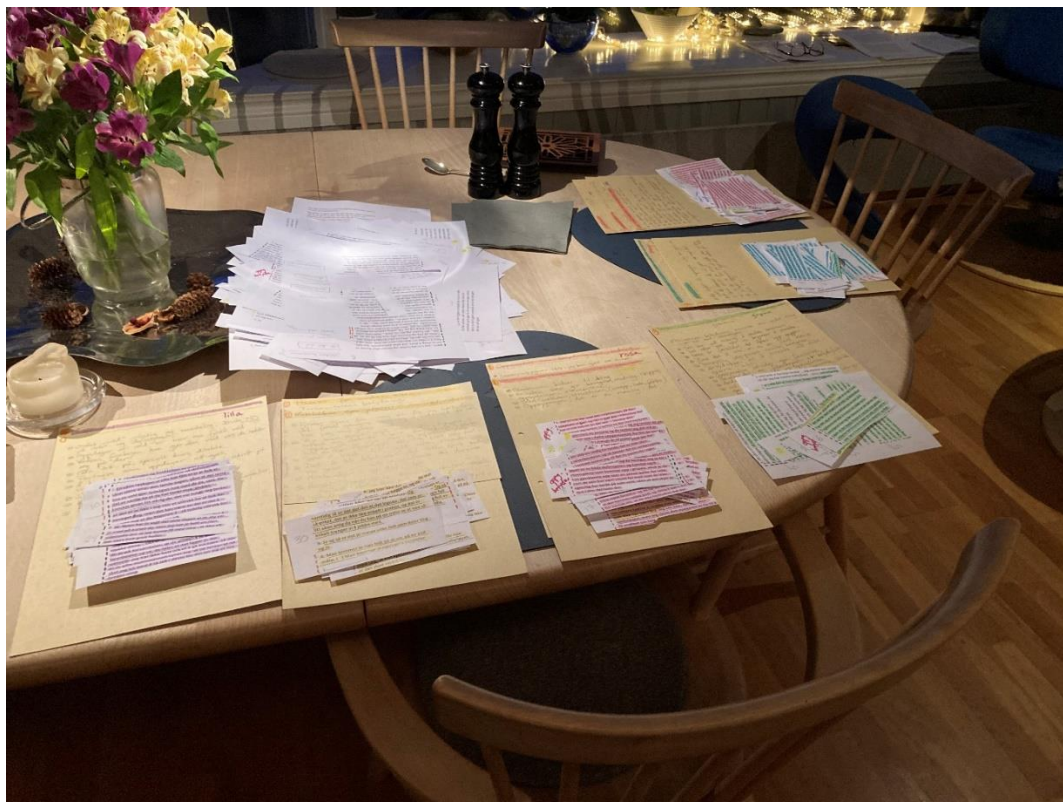
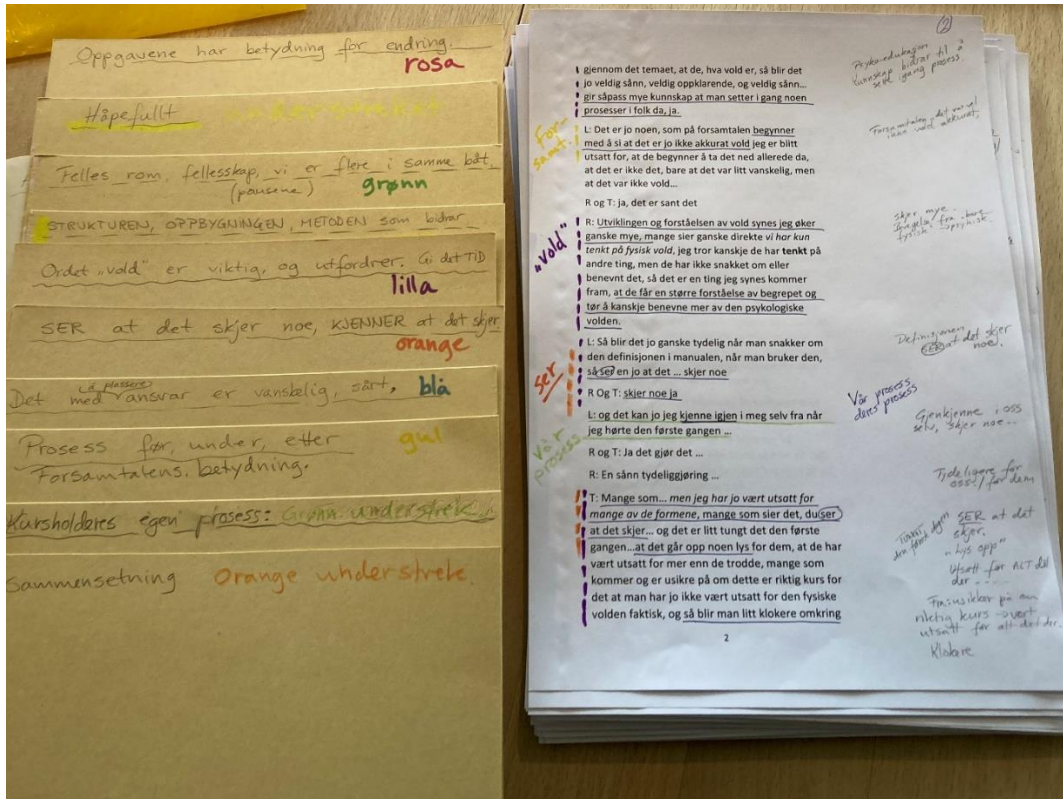
Be fokusgruppedeltakerne samtale fritt om dette knyttet til de tre elementene i «motgift mot vold», i denne rekkefølgen:

- **Hvordan erfarer dere endring hos deltakerne knyttet til det å få et klart språk på volden de har opplevd i egen oppvekst?** Hvilke temaer i kurset bidrar mest til denne delen av motgiften? Har dere eksempler på bevegelse dere har erfart knyttet til dette? Del refleksjoner og tanker.
- **Hvordan erfarer dere endring hos deltakerne knyttet til det å kunne plassere ansvaret for volden hos dem som utøvde volden?** Hvilke deler av kurset er det som i særlig grad bidrar til bevegelse knyttet til det å plassere ansvar? Del gjerne opplevelser og refleksjoner knyttet til dette.
- **Hvordan erfarer dere endring hos deltakerne knyttet til det å kunne snakke med gode mennesker om den volden de har opplevd i sin barndom?** Hvilke deler av kurset er det som i særlig grad er knyttet til denne delen av motgiften? Del opplevelser og erfaringer og refleksjoner.

Informere om at min rolle vil være å ta ordet dersom jeg opplever at samtalen sporer av tema, for å få dem tilbake til det vi skal fokusere på. Videre vil jeg be dem passe på at de ikke snakker i munnen på hverandre, slik at det vil være mulig å transkribere samtalen i etterkant.

Vedlegg D: Bilder av analyseprosess





SLUTT