

Veien ble til mens vi gikk den - sammen

**Utvikling og utprøving av et systemisk samtaletilbud
til bruk for foreldre med samarbeidsproblemer
etter samlivsbrudd**

Et aksjonsforskningsprosjekt

av Eva Bjørnstad

Mastergradsoppgave

i familieterapi og systemisk praksis

Diakonhjemmet Høgskole 30.april 2010

FORORD

Jeg ønsker å takke alle som har hjulpet meg med denne oppgaven.

Først av alt vil jeg takke barnevernsarbeiderne ”mine” for det inspirerende samarbeidet over flere år. Takk for oppdraget og takk for turen.

Jeg vil også takke min veileder Kirsten Stien som har gitt meg nyttige tilbakemeldinger og utfordringer underveis. Takk også til Anne Hedvig Vedeler for faglige innspill og oppmuntring. Takk til medstudenter for gode samtaler og refleksjoner. Medstudent Anne skal ha en særskilt takk for god støtte gjennom de ukentlige telefonsamtalene.

Takk til Ingvill for god datateknisk hjelp og for fine studiedager sammen. Og takk til Svein, min beste venn, som har vært min tålmodige turkamerat og samtalepartner og som har lest og kommentert oppgaven flere ganger.

Eva Bjørnstad
Rørvik, 30.april 2010

SAMMENDRAG

Denne oppgaven handler om et samarbeidsprosjekt der de ansatte i en interkommunal barneverntjeneste og undertegnede har planlagt og prøvd ut et samtaletilbud for foreldre med samarbeidsproblemer etter samlivsbrudd. Barneverntjenesten har ønsket å være systemiske i sin kontakt med foreldrene. I oppgaven reflekteres det over hvilke faktorer som har hatt størst innflytelse i forhold til å utvikle og bruke samtaletilbudet. Barnevernensarbeidernes vandring fra ekspertrollen til rollen som systemisk samtalepartner er et sentralt tema.

Forskningsspørsmålene har vært: 1. Innebærer systemisk tenkning og praksis innenfor rammene av et strukturert opplegg et motsetningsforhold eller en mulighet? 2. Lar det seg gjøre å bruke systemiske ideer og praksis innenfor en tjeneste som i stor grad har vært preget av positivistisk tenkning og praksis? Hvordan lar det seg eventuelt gjøre?

Aksjonsforskning er valgt som tilnæringsmåte. Det betyr at undertegnede og barneverntjenesten har vært sammen om både å planlegge og å prøve ut samtaletilbudet og om å forske på prosessen og resultatene. Barnevernensarbeiderne har med andre ord vært mine medforskere, mens jeg har vært kollega med dem i praksisfeltet. Veien har blitt til mens vi gikk den – sammen. Forskningen pågikk parallelt med utviklingsarbeidet.

Det er to kunnskapsvegar;

Tanken og røynsla;

dei er begge gode;

ingen av dei fører fram.

Klårt viser dei tenkjande oss at røynsla sviv i lufta;

klårt viser dei røynande oss at tanken driv i skyene;

alle vedgår at vissa ikkje er å nå.

Og den skeptiske visdomen vert alltid ny:

Ingenting er sant,

alt har rett så langt som det tener livet.

Arne Garborg

1. INNLEDNING	7
1.1 Presentasjon av prosjektet	7
1.1.1 Hva	7
1.1.2 Hvem	7
1.1.3 Hvorfor	8
1.1.4 Hvordan	10
1.1.5 Spatak i nylende	11
1.2 Min forforståelse	12
1.2.1 Sosialkonstruksjonisme og språkssystem	12
1.2.2 Relasjonens betydning	13
1.2.3 Barnevernets arbeid er i stor grad preget av positivistisk ideologi	13
1.3 Hva vil det si å " snakke systemisk" ?	14
1.4 Oppgavens oppbygging.....	14
1.5 Ord og uttrykk	15
2.1 Innledning	16
2.2 Hva som kjennetegner «min» aksjonsforskning	17
2.3 Aksjonsforskeren	20
2.4 Aksjonsforskning og annen kvalitativ forskning	21
2.5 Forskningsetikk	22
2.5.1 Samtykke	22
2.5.2 Bevissthet om verdier	23
2.5.3 Forskers ulike roller.....	24
2.5.4 Uavhengighet	24
2.5.5 Konfidensialitet	25
2.5.6 Åpenhet omkring kildebruk	25
2.5.7 Tilbakeføring av forskningsresultater.....	26
2.6 Kritikk mot aksjonsforskning	26
3. TEORETISKE PERSPEKTIVER	28
3.1 Innledning	28
3.2 Positivistiske ideer om kunnskap og terapi.....	30
3.3 Sosialkonstruksjonistiske ideer om kunnskap og terapi.....	32
3.4 Tenkning som i særlig grad har preget prosjektet	34
3.4.1 Forandring	34
3.4.2 En ikke-vitende holdning	35
3.4.3 Dialog.....	37
3.5 Annen forskning	39
3.5.1 Innledning.....	39
3.5.2 Virker terapi? Hva virker?.....	40
3.5.3 Er det mulig å påvirke foreldrenes samarbeid og konfliktnivå etter samlivsbrudd?.....	41

3.6 Kommentarer	42
4. FORSKNINGSPROESSEN	43
4.1 Veien ble til mens vi gikk den - sammen	43
4.1.1 Kapittelets oppbygging.....	44
4.1.2 Forskningsdata	45
4.1.3 Om forskningsprosessen.....	46
4.2 Opptakten	47
4.3 Planfasen.....	49
4.3.1 Kommentarer og refleksjoner til planfasen	53
4.4 Aksjon og observasjon	57
4.4.1 Fra meg til deg og oss.....	57
4.4.2 Fra verktøy til tilbud.....	58
4.4.3 Fra fiksert til fleksibelt	62
4.4.4 Fra resultat til prosess	63
4.5 Refleksjonsfasen	64
4.5.1 Hva var de viktigste suksessfaktorene for prosjektet?	65
4.5.2 Hva gjorde at barnevernsarbeiderne fikk til å snakke systemisk?	66
4.5.3 Hvilken betydning hadde prosjektet for barnevernsarbeiderne?	67
4.5.4 Hva skal til i fortsettelsen?	67
4.5.5 Ble prosjektet «for mye Eva og for lite barneverntjenesten»?	68
4.6 Etter-refleksjoner	69
4.6.1 Bare idyll og enighet?.....	69
4.6.2 Mangel på tid eller vilje?.....	69
4.6.3 Systemisk nok?.....	70
4.6.4 Er det mulig å være systemisk og samtidig bruke et planlagt opplegg som vårt?	70
4.6.5 Min innflytelse på prosessen	73
4.6.6 Forholdet mellom prosjektet og praksis	75
4.6.7 Forholdet mellom aksjonsforskning og systemisk praksis.	75
5. VED VEIS ENDE	77
5.1 Hva har vi lært på veien? - En oppsummering.....	78
5.1.1 Samtaletilbudet – suksessfaktorer og utfordringer	78
5.1.2 Den systemiske tilnærmingen.....	79
5.1.3 Forskningsspørsmålene	79
5.2 Hvordan veien har vært for meg	81
5.3 Veier videre.....	81
LITTERATURLISTE	82
VEDLEGG	

1. INNLEDNING

1.1 Presentasjon av prosjektet

1.1.1 Hva

Dette prosjektet har bestått i at undertegnede, sammen med barnevernsarbeiderne på et interkommunalt barnevernkontor, har planlagt, prøvd ut, evaluert og justert et samtaletilbud, til bruk i møte med foreldre med samarbeidsproblemer rundt felles barn etter samlivsbrudd. Barnevernsarbeiderne ønsket å ha en strukturert ramme for slike samtaler, samtidig som de ville at samtalene skulle være *systemiske*. Hva de la i dette er omtalt i punktene 1.3 og 4.2.

I tillegg til å forske på selve utviklingsprosessen, har jeg ønsket å finne ut av om systemisk tenkning og praksis innenfor rammene av et strukturert opplegg innebar et motsetningsforhold eller en mulighet. Jeg har også ønsket å se nærmere på bruken av systemiske ideer og praksis innenfor en tjeneste som i stor grad har vært preget av positivistisk tenkning og praksis; jeg ville se om, og eventuelt hvordan, det lot seg gjøre. Dette kan kalles mine forsknings spørsmål.

Det var et uttalt ønske fra barnevernsarbeidernes side at alle skulle være aktive aktører i utviklingsprosjektet. De mente at dette ville sikre dem et fremtidig eierforhold til tilbudet, noe de trodde ville øke sjansene for at det ble brukt også etter at min tid som leder for prosjektet var over. Det ble sagt slik:

Trur det blir veldig vårres når det gjøres på denne måten.

Og så at det blir en metode som e vårres, det at vi e med på det alle i hop, gjør at det blir integrert i heile tjenesta, og da trur æ og at det blir lettare å hold i hevd etterpå, at vi får et eierforhold til det.

1.1.2 Hvem

”Barnevernkontoret” er en interkommunal barneverntjeneste på førstelinjenivå; tre nabokommuner har slått seg sammen om en felles barneverntjeneste. Dette er distriktskommuner som ligger ved kysten, midt i landet, og de teller til sammen ca 10 000 innbyggere. Barnevernkontoret har sju kvinnelige barnevernsarbeidere; seks barnevernspedagoger og en førskolelærer. Sistnevnte har en hjemkonsulentstilling. Blant de

Øvrige er det fem saksbehandlere og en leder. Leder har i utgangspunktet ikke saksbehandling, men hun bistår ofte i de øvriges saker. Tjenesten er organisert slik at seks av de sju jobber ut fra ett felles kontorlandskap i en av kommunene, mens den sjuende arbeider med utgangspunkt i sin egen kommune, som geografisk ligger et stykke unna. En gang i uka møtes alle ansatte til *stabsmøte*. Der drøftes meldinger og saker fordeles. Mange faglige diskusjoner finner sted der.

Alle de ansatte på barnevernkontoret var altså med i utviklingsarbeidet. Mitt utvalg i forskningsprosjektet ble dermed hele barneverntjenesten. Det er verdt å merke seg at ideen og initiativet til prosjektet kom fra praksisfeltet, fra leder av tjenesten. Det var mitt klare inntrykk, etter å ha snakket med hver enkelt i staben, at samtlige ønsket å være med å skape og prøve ut et nytt samtaletilbud.

1.1.3 Hvorfor

Barnevernets beveggrunn

Barneverntjenesten har ifølge ”Lov om barn og foreldre” råd- og veiledningsplikt, og får ofte forespørsler fra foreldre om å yte hjelp til å bedre samarbeidet rundt felles barn etter samlivsbrudd. Leder av barneverntjenesten ytret et ønske om hjelp av meg til å få utviklet det hun kalte et samtaleverktøy, som de kunne bruke i kontakt med disse foreldrene. De ansatte hadde ofte kjent seg hjelpeløse og følt at de kom til kort i samtaler med foreldrene der konfliktnivået gjerne hadde vært høyt og situasjonen fastlåst. De hadde et ønske om å kommunisere annerledes med foreldrene. Tilbudet skulle være preget av familierapeutisk, systemisk tenkning. De var ute etter et opplegg de kunne være fortrolige med og trygge på, og som hadde en form og et innhold som ville gjøre at foreldre som tok imot samtaletilbudet ville klare å samarbeide bedre etterpå. Barneverntjenesten ville med andre ord endre sin egen praksis, i den tro at det ville føre til at de klarte å gi bedre hjelp. Barnets beste sto i fokus for deres ønske om å yte bedre hjelp til foreldrene.

Min beveggrunn

Jeg har alltid hatt et sterkt engasjement for mennesker som ikke kan tale sin egen sak eller er avhengig av andre for å få dekket sine grunnleggende behov. De fleste trenger i perioder eller situasjoner i livet sitt støtte fra andre. Da skal den som evner og kan yte til den som ikke evner og kan på egenhånd. I stedet for å overta for den andre, bør man bidra til at den det gjelder blir i stand til å klare seg selv, så langt det lar seg gjøre. Mitt engasjement har i særlig grad vendt seg mot den oppvoksende slekt. Jeg har ønsket å være delaktig i å gi barn og unge en trygg oppvekst, som kan være med å gi dem et liv som harmoniske og selvstendige mennesker. Dette ståstedet har preget mine yrkesvalg så vel som hva jeg har valgt å bruke fritiden min på. Det har dessuten hatt avgjørende betydning for valg av både problemstilling og forskningsmetode i masteroppgaven. Dette vil jeg utdype i de kommende avsnitt.

Min faglige og yrkesmessige bakgrunn er som sosialpedagog i skoleverket, der jeg i en årrekke har vært både sosialrådgiver og koordinator for oppfølgingstjenesten i den videregående skolen. I noen år var jeg også informatør for organisasjonen MOT. Jeg har i hele min yrkesaktive tid hatt et spesielt nært forhold til barneverntjenesten. Gjennom jobben i skolen har det vært mye samarbeid med blant annet barnevernet. På begynnelsen av nittitallet ledet jeg et treårig interkommunalt prosjekt som gikk ut på å omorganisere den lokale barneverntjenesten. Kommunenes Sentralforbund og Barne- og familiedepartementet samarbeidet om forsøksprosjektet «Alternativ organisering av barnevernet», og «mitt» interkommunale prosjekt var ett av sytten prosjekt på landsbasis. Dette var opptakten til det interkommunale barnevernkontoret slik det ser ut i dag. I løpet av de tre årene som prosjektleder ble jeg svært godt kjent med barneverntjenestens virke. Jeg lærte dessuten mye om å lede et prosjektarbeid.

Jeg har i en årrekke vært aktiv i lokalpolitikken, og har bak meg en periode som leder av barnehagenemnda og en som kommunestyremedlem. Gjennom all min politiske virksomhet har jeg vært en høylytt talskvinne for barn og unges ve og vel. På fritiden har jeg i tillegg engasjert meg i frivillig arbeid for ungdom; ledelse av en foreldredrevet ungdomsklubb og leder for natteravnene. Kommunen jeg bor i er liten, så man blir fort lagt merke til når man engasjerer seg i politisk eller annet frivillig arbeid.

I forbindelse med mastergradsstudiet i familieterapi og systemisk praksis har jeg de siste årene hatt praksis på det interkommunale barnevernkontoret. Samtaler med meg har blitt definert som

tiltak. Alle mine tidligere funksjoner og erfaringer gjorde at de fleste i barneverntjenesten kjente meg fra før av fra flere sammenhenger. Det bidro også til at jeg fort fattet det barnevernet var opptatt av angående barna.

Jeg trekker frem min bakgrunn fra jobb og privatliv både for å vise min beveggrunn for valg av prosjekt og metode og for å vise hva som gjorde at praksisfeltet og jeg raskt kom på bølgelengde, at det tidlig oppsto et gjensidig tillitsforhold.

Vi vandrer med freidig mot

Forespørselen fra barnevernet var spennende, og jeg hadde lyst til å ta fatt på den. Jeg skulle få jobbe med noe jeg brant for. Her var det ikke bare en konkret bestilling fra praksisfeltet, men også glød og interesse. Jeg kunne blant annet få bruk for min tidligere ervervete prosjektlederkompetanse, og ikke minst skulle jeg få lov til å bidra med å bringe inn familieterapeutiske, systemiske tilnæringsmåter i barneverntjenesten, som et supplement til andre tilnæringer. Jeg sier med Janne Madsen:

For det første ønsker jeg å medvirke til å utvikle den praksis jeg forsker på. Denne forskningen skal være nyttig for deltakerne mens den pågår. Utvikling skal initieres i og rundt deltakerne slik at vi alle kan ta del i læringsprosessene (Madsen 2004, s.152).

1.1.4 Hvordan

Aksjonsforskning er i sin natur en reise i ukjent landskap, både for de deltagende aktørene i skolene og for forskerne selv. Utgangspunktet for aksjonsforskningsprosessen er som nevnt en ide ... men der utformingen må skje underveis og i samspill med de aktuelle samarbeidspartnerne ... Veien blir til mens vi går den – sammen ... Innovasjons- og kaosangst vil i større grad være en følgesvenn på den reisen vi legger ut på i aksjonsforskning, sammenlignet med forskningsdesign der hypoteser, problemstillinger og datamateriale er definerte og kontrollerbare størrelser (Eilertsen 2004, s. 37).

Jeg brukte relativt lang tid på å komme frem til at jeg ville drive dette arbeidet som et aksjonsforskningsprosjekt. Som nevnt var jeg fra starten av tent på oppdraget jeg hadde fått fra leder av barnevernkontoret, men jeg tumlet mye med spørsmål omkring hvordan jeg skulle få til et forskningsprosjekt av dette utviklingsarbeidet. Først tenkte jeg at jeg skulle foreta et

halvstrukturert dybdeintervju med de ansatte på barnevernkontoret, etter at de hadde brukt det nye samtaletilbudet en tid. Jeg var imidlertid bekymret for at tiden skulle bli for knapp; for å kunne si noe om og hvordan det nye tilbudet utgjorde en forskjell, måtte det ha vært i bruk en tid. Tilbudet måtte utvikles, deretter utprøves, og så, først på tredje stadium, kunne mitt forskningsarbeid komme inn. Dette uroet meg.

Da jeg begynte å lese om aksjonsforskning, ble jeg svært lettet. Aksjonsforskning stemte for meg. Min problemstilling nærmest ropte etter denne tilnæringsmåten. Jeg skulle få være en aktør sammen med barnevernsarbeiderne. Sammen skulle vi utvikle en ny praksis som skulle bidra til å gjøre livene lettere for barn som uforskyldt hadde kommet i en vanskelig situasjon. Vi visste ikke på forhånd hvor vi skulle; veien skulle bli til mens vi gikk den – sammen. Vi var likeverdige aktører som alle skulle bringe vårt engasjement, våre erfaringer og ideer inn i utviklingsarbeidet. Jeg skulle drive prosessen fremover, og jeg skulle lage noen ytre rammer for arbeidet og legge til rette for at det kjentes trygt, meningsfullt og lystbetont å delta. Men innholdet, både underveis og i resultatet, ville være et produkt av våre felles refleksjoner og diskusjoner. En utførlig beskrivelse av aksjonsforskning vil komme i kapittel 2.

Da dette var et forskningsarbeid som ikke direkte involverte brukere, eller klienter, men kun de ansatte, var det ikke behov for godkjenning fra Regional Etisk Komité eller Datatilsynet. Det var tilstrekkelig med et skriftlig samtykke fra deltakerne om å delta i prosjektet. Jeg utarbeidet og delte ut et informasjonsskriv og et samtykkeskjema, der jeg ba de ansatte om underskrift på at de ville være med, samtykke til at alle samtaler kunne bli tatt opp på bånd, og at jeg eventuelt kunne bruke sitater fra eller referere til dem i min mastergradsoppgave¹.

1.1.5 Spatak i nylende

Aksjonsforskning virker ikke å være en særlig brukt tilnæringsmåte til forskning innenfor familieterapi og systemisk praksis i Norge. Det har vært magert med andre masteroppgaver å støtte seg på i så måte. Jeg har måttet ta noen spatak i nylende. Takene har til tider vært tunge. Aksjonsforskning opererer til dels med andre fremgangsmåter og andre begreper enn annen

¹ Vedlegg 1: Informasjonsskriv til de ansatte i barneverntjenesten

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

forskning. Som studenter har vi kun fått undervisning i de mer tradisjonelle kvalitative metodene. Dette har gjort en fersk forsker usikker. Det jeg oppfatter som basiselementer i forskning er imidlertid på plass i prosjektet: dokumenterte data, teori tilknyttet data, analyser og refleksjoner over data. Prosjektet har tilført ny kunnskap, og det er utarbeidet en skriftlig rapport om forskningsprosessen.

1.2 Min forforståelse

Her vil jeg kort presentere noen av de ideene som har påvirket mitt valg av problemstilling og tenkningen min rundt temaet. I teorikapittelet vil jeg utdype ideene. Grunnen til at jeg velger å omtale noen av dem i innledningen også, er at jeg ønsker at leseren allerede nå skal få et lite innblikk i hvilke briller jeg har hatt på i arbeidet med masteroppgaven.

1.2.1 Sosialkonstruksjonisme og språkssystem

Min teoretiske forankring som familieterapeut og aksjonsforsker ligger innenfor det sosialkonstruksjonistiske og språkssystemiske. Dette dreier seg om mer enn noen terapeutiske metoder. Det handler like mye om en bestemt holdningsmessig tilnærming til mennesker. I oppgaven bruker jeg en del tankegods fra fagfolk fra familieterapifeltet. Når de skriver om kommunikasjon mellom mennesker, bruker de ofte betegnelser fra sin egen praksis, og snakker om *terapi*, *klienter* og *terapeuter*. Mitt prosjekt har handlet om *samtaler* mellom *foreldre* og *barnevernsarbeidere*. Benevnelsene er ulike, men forståelsene av det som skjer i kommunikasjon, gjelder for alle; de er beskrivelser av *mennesker i dialog*.

Sosialkonstruksjonistene hevder at vi ikke kan erkjenne virkeligheten på en objektiv måte, men at den blir konstruert. Vi forstår og tillegger virkeligheten mening gjennom sosial samhandling, språket og kulturen vi lever i. "*The truth is not found inside the head of an individual, but is born between people collectively searching for truth, in the process of their dialogical interaction*" (Bakhtin 1981, s. 110). Virkeligheten ligger i språket. Språket blir dermed verktøyet for endring. Klienten og terapeuten skaper sammen en virkelighet gjennom språket. Kjente språkssystemikere som Harry Goolishian og Harlene Anderson snakker om at problemer

løses ikke, de oppløses, når man snakker om dem på en annen måte enn man er vant til (Anderson og Goolishian 1988).

En sentral idé innenfor denne tenkningen, som har påvirket utformingen av vårt samtaletilbud, er at *varig endring må vokse frem innenfra*. Mennesker med vanskeligheter opplever ofte at deres situasjon er fastlåst. Det er ofte deres tankemønster eller meninger som er fastlåst, og en endring i tankemønsteret; i måten å tenke rundt eller tilnærme seg problemene vil kunne hjelpe dem ut av vanskelighetene. Endring kan ikke tilføres utenfra, men må få utvikle seg innenfra. Forandring kan vokse frem innenfra, i relasjoner mellom mennesker i dialog.

Sosialkonstruksjonistisk tenkning har inspirert til terapier som fokuserer på språkets betydning. Språket representerer ikke vår forståelse av verden; det skaper vår forståelse av den, og målet med terapi er å utforske og skape mening gjennom språket (Anderson 2003).

1.2.2 Relasjonens betydning

Forskning viser at den enkeltstående faktor som har størst betydning for at terapien skal oppleves som vellykket, er relasjonen mellom klient og terapeut (Lambert 1992). Hva slags type terapi man bruker, har langt mindre å si. Å vise empati, skape trygghet og opparbeide tillit vil trolig ha stor betydning for utfallet av møtene mellom klient og behandler. Det samme vil terapeutens tro på klientens egne ressurser med tanke på endring og utvikling.

Sosialkonstruktivistisk tilnærming vektlegger å møte klientene med likeverdighet, anerkjennelse og respekt, og ivaretar dermed betydningsfulle elementer for et godt resultat.

1.2.3 Barnevernets arbeid er i stor grad preget av positivistisk ideologi

Barnevernsarbeiderne tenker og jobber i stor grad ut fra et positivistisk perspektiv. Innenfor denne tradisjonen er hjelperollen preget av troen på at hjelperen, ut fra sine fagkunnskaper, er ekspert, som vet hva som er best for klientene. Hjelperens hovedoppgave blir å gi klientene gode råd (Hårtveit og Jensen 2004).

Dette er en påstand som jeg vet ikke alltid stemmer. Men mine barnevernsfolk sa til meg at de jobbet slik, og de opplevde det som et hinder i forhold til å nå frem til foreldrene. Jeg tar utgangspunkt i deres beskrivelse av sin dominerende tenke- og væremåte. Noe av oppgaven går nettopp ut på å se på møtet mellom ulike tilnærminger til det å hjelpe mennesker; ulike syn på endring, på hvordan dannelse av ny kunnskap, ny forståelse, ny mening skjer. Jeg ser på to forskjellige tradisjoner og synspunkter i forhold til hvordan dette skjer, sprunget ut fra henholdsvis positivistisk og sosialkonstruksjonistisk tankegang, med særlig fokus på mine barnevernsfolks utvidelse av sitt eget repertoar.

1.3 Hva vil det si å " snakke systemisk"?

Jeg vil her gi en kort presentasjon av hva barnevernsarbeiderne og jeg la i det å snakke systemisk i prosjektet. Utgangspunktet har vært de sosialkonstruksjonistiske tankene som er beskrevet over og som vil bli nærmere utdypet i teorikapittelet.

Som systemisk samtalepartner er man en tilrettelegger for at endring kan skje gjennom språket. Man er lyttende til det den andre kommer med og følger den andre i hans tema og tempo. Når den andre får anledning til å snakke, kan det i seg selv føre til at han får nye tanker om sin situasjon. Gjennom genuin interesse, lytting, åpne spørsmål og refleksjoner rundt det den andre er opptatt av, kan man bidra til å utvide hans forståelse for egen situasjon. Med nye tanker og ny forståelse kan nye handlingsalternativer dukke opp.

1.4 Oppgavens oppbygging

Etter innledningskapittelet kommer en presentasjon av aksjonsforskning, kapittel 2. Det er en ren gjennomgang av en metodisk tilnæringsmåte. Det sier ikke noe om dette prosjektet, men vil skape et nødvendig grunnlag for å skjønne prosjektet vårt. Kapittel 3 trekker frem ideer, perspektiver, litteratur og forskning som har hatt betydning for å forstå prosessene og resultatene i forskningsarbeidet. Hovedkapittelet i oppgaven, kapittel 4, bringer oss gjennom

hele forskningsprosessen, fra den første samtalen om å samarbeide om et utviklingsprosjekt, via vårt felles arbeid med å planlegge, prøve ut og reflektere over prosjektet, til mine refleksjoner i etterkant av samarbeidet. Teoretiske perspektiver fra kapittel 3 og beskrivelser av aksjonsforskning fra kapittel 2, som vil bidra til å belyse og forstå forskningsprosessen, hentes inn. Avslutningskapittelet, kapittel 5, presenterer en sammenfatning av hvilken lærdom prosjektet har gitt. Videre kommer noen ord om hvordan det har vært å jobbe i prosjektet. Til slutt deles noen tanker om hva det, med bakgrunn i prosjektet, kunne vært interessant å forske videre på.

1.5 Ord og uttrykk

For enkelthets skyld brukes *han* om klient eller den som mottar hjelp, og *hun* om terapeut eller den som tilbyr hjelp. Forskeren omtales også som hunkjønn.

Barnevernsarbeiderne brukes synonymt med staben, barnevernstjenesten, de ansatte på barnevernkontoret, fagfolkene, praksisfeltet, medforskerne og mine samarbeidspartnere.

Jeg har valgt et sosialkonstruksjonistisk perspektiv og aksjonsforskning for min oppgave. I motsetning til det som er vanlig i annen type forskning, var hele forskningsprosessen et samarbeidsprosjekt mellom forsker og praksisfeltet. Jeg som forsker sto ikke utenfor og betraktet prosessen; jeg samarbeidet med praksisfeltet om å utvikle den praksisen det ble forsket på. Samtidig var praksisfeltet med å forske på utviklingsprosessen. Vi hadde alle en nærhet til alle faser i prosjektet. Derfor er det naturlig å bruke betegnelsene *vi* og *jeg*, i stedet for å omtale aktørene i tredje person.

2. METODE: AKSJONSFORSKNING

....vi tror på at det finnes mange veier som fører til kunnskapens og innsiktens Rom. En slik vei, av mange, er aksjonsforskningen. Vi tror ikke at den er fortreffelig i alle sammenhenger og passer overalt og for alle. Men vi tror den er en vei å gå i mange tilfeller. Og vi vet at den kan føre til gode resultater i form av nye praktiske løsninger i arbeidet med å nå visjonene, drømmene og målene (Tiller 2004, s.15).

2.1 Innledning

Aksjonsforskning regnes ikke som en metode, men mer som et helhetlig forskningsopplegg. Betegnelsen paradigme har vært brukt (Tiller 2004). Det finnes flere ulike modeller for hvordan aksjonsforskning kan gjennomføres (Risberg 2009). De har hver sine karakteristika alt etter hvilke formål de skal tjene og hvordan de gjennomføres. Felles for all aksjonsforskning er at den skiller seg ut fra annen forskning gjennom sin tette kobling mellom forskning og praktisk, målrettet handling. Fokus er rettet både mot handlinger og mot forskning rundt disse handlingene (Postholm 2007). Praksis endres mens forskningen pågår. Utgangspunktet for aksjonsforskning er, som i annen forskning, en rekke spørsmål. Men i aksjonsforskning er forskningsspørsmålene tett forbundet med et ønske om å utvikle eller forbedre en praksis.

Aksjonsforskning har som ett av sine formål å framskaffe og teste ut alternative løsninger til det eksisterende, særlig når det som er, ikke holder mål (Tiller 2004, s. 22).

Aksjonsforskning er som oftest initiert av forskeren, men utgangspunktet kan også være et ønske om forbedret praksis fra praksisfeltet selv. Jeg velger å konsentrere den videre presentasjonen om det som er karakteristisk for den typen aksjonsforskning jeg har valgt å bruke, og jeg kommer til å bruke betegnelsen *aksjonsforskning* om den.

2.2 Hva som kjennetegner «min» aksjonsforskning

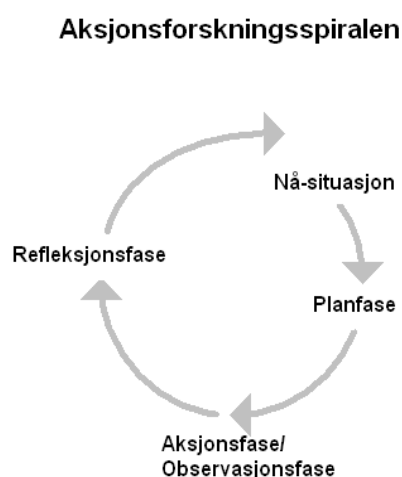
Aksjonsforskning skiller seg ut fra annen type forskning. Den er praksisnær; forskeren arbeider sammen med praksisfeltet for å skape en endring til det bedre innefor et nærmere angitt område. Forskeren er tett på virksomheten eller området det forskes på. Målet med aksjonsforskningen er først og fremst utvikling av en ny, forbedret praksis. Forsker og personene i praksisfeltet deltar sammen i utviklingsprosessen, som likeverdige aktører. I aksjonsforskning er det deltakerne selv som regnes som eksperter på sine egne erfaringer. Utgangspunktet for forskningen kan like gjerne være praksisfeltets problemområder som forskerens problemstillinger, så initiativet til forskningen kan gjerne komme fra praksisfeltet. Postholm (2007) kaller denne formen «interaktiv aksjonsforskning», på grunn av det gjensidige forholdet mellom forsker og praksisfeltet. Hun snakker om et gjensidig bytteforhold mellom forskeren og praktikerne; forskere og forskningsdeltakere prøver i et likeverdig samarbeid å utvikle praksisfeltet, samt å forske på denne praksisen. Madsen og Jakhelln sier dette om aksjonsforskning:

Aksjonsforskning gjennomføres ved samarbeidende, kritisk analyse foretatt av deltakerne selv slik at dette fører til en profesjonell utvikling gjennom grupperefleksjon, handling, evaluering og forbedring av praksis (Zuber-Skerrit 1992a). Målet med aksjonsforskning er å forbedre praksis, produsere kunnskap og dokumentere endringsprosesser og forbedret praksis (Madsen 2004, s. 150).

Forskeren ser seg selv som en aktør sammen med andre, og data gir grunnlag både for å bidra til endring i den spesifikke praksissituasjonen og for å utvikle generaliserbar kunnskap. Vi snakker om aksjonsforskning (Jakhelln 2004, s. 50-51).

Jeg har funnet det nyttig å anvende fasene i *aksjonsforskningsspiralen* i planleggingen og gjennomføringen av mitt prosjekt, se figur 1. Modellen ble først utviklet av Kurt Lewin, og senere videreutviklet av Jean Mc Niff (2002). Første fase er *planfasen*. Nå-situasjonen innenfor det området man ønsker forandring beskrives, og man analyserer og diskuterer endringsforslag. Når man i fellesskap har drøftet seg frem til en strategi, kommer man over i *aksjonsfasen*, også kalt *utprøvingsfasen*. Den nye virksomheten blir implementert i praksis. I utprøvingsfasen vil observasjoner av praksis og felles refleksjoner mellom forskerne og deltakerne med utgangspunkt i observasjonene gå hånd i hånd og utfylle hverandre. Observasjonene vil danne utgangspunkt for samtaler, og samtalene vil i sin tur gi retning og fokus for observasjonene. I løpet av utprøvingsfasen er det viktig både for forskere og forskningsdeltakere å bruke ulike datainnsamlingsstrategier, slik at de kan fastholde opplevelser, erfaringer, tanker, foreløpige

analyser og tolkninger for både samtaler og tekstskaping, Denne fasen kalles *observasjonsfasen*, og den løper parallelt med aksjonsfasen. I *refleksjonsfasen* foretar man en grundig refleksjon over underveisevalueringene og hele prosessen. Dette kan gi grunnlag for større endringer og eventuelt nye problemstillinger, og man kan gå i gang med en ny syklus med planlegging, aksjon, observasjon og refleksjon (Frenning og Fyhn, 2004). Et viktig aspekt i aksjonsforskningsspiralen er felles kritisk refleksjon over handlingene (Curtis m.fl 1999).



Figur 1 Aksjonsforskningsspiralen, første syklus (i Coghlan og Brannick 2001)

Risberg (2009) sier at for å kunne klassifisere et prosjekt som aksjonsforskning, er det en forutsetning at det gjennomføres en forskningsmessig forsvarlig evaluering av både prosessen og effekten av implementeringen. Hun sier at evalueringen dreier seg om å ta stilling til hva som fungerer bra eller mindre bra, og at hensikten med evalueringen er å skape grunnlag for endringer med sikte på forbedring. Dersom evalueringen mangler, er det ikke forskning, men et praktisk innovasjonsarbeid.

Aksjonsforskning er en krevende prosess som tar tid. Tiller (2004) sier at aksjonsforskning næres av den kreative spenstighet som ligger nettopp i skissene, forslagene, refleksjonene og ideene når mennesker møtes og meninger brytes. Tiller sier at forskningen er en dynamisk prosess mellom forsker og forskningsdeltakerne i deres felles møte med praksisfeltet. Forsker og praktikere møtes i dialog for å samarbeide om å konstruere en ny og bedre praksis.

Utviklingsdialog er en betegnelse som blir brukt om disse samtalerne. Dette fordrer at begge parter har, eller gis, anledning til å møtes jevnlig gjennom hele forskningsperioden.

Men denne veien inn i det uferdige kan ikke gås, og målene kan ikke nås, uten at det finnes et kraftoverskudd hos begge parter. Krafta må hentes gjennom jevnlig timeouts, der man får erfaringene reflektert og ordnet. Dialogen mellom forsker og praktiker er en nøkkelfaktor i aksjonsforskningen. Men utviklingsdialogene er meget sårbare, så de må derfor næres og pleies under hele prosessen (Tiller 2004, s. 25).

Aksjonsforskeren og deltakerne er likeverdige i forskningsprosessen, men deres utgangspunkt og roller i prosessen er ikke like. Deltakerne bidrar med erfaringer og teorier, refleksjoner og ideer fra sin praktiske virksomhet, mens aksjonsforskeren kommer med bidrag fra den teoretiske verden. Postholm (2007) uttaler at selv om de to partene jobber i fellesskap i prosjektet, har de ulike muligheter og utfordringer. Videre sier hun at forskeren analyserer og tolker praksis gjennom teoretiske briller, og at teorien vil fungere som et filter som gjør at forskere får en analytisk distanse til handlingsprosessen. Det er forskerens oppgave å bringe inn teori som kan åpne opp for andre og nye tanker og dermed utvikling av praksis, og det vil være forskerens oppgave å fokusere på innsamling av informasjon eller materiale fra handlingsprosessene. Disse dataene kan danne grunnlaget for samtaler mellom forskeren og deltakerne (Postholm 2007). Som det fremgår over, stiller aksjonsforskeren og deltakerne med ulike kvaliteter inn i samarbeidet. Dette gjør forskningsarbeidet rikt:

Det er gjerne forskjellene, eller mangfoldet, som gir samtalen den gode spenstighet og åpner for nye, kreative ideer. Mangfoldet er dessuten en av utviklingens viktigste kilder (Tiller 2004, s. 25).

Innhenting av data er den dokumentasjon som forskeren foretar av alle hendelser underveis i aksjonsforskningsprosessen, så som å ta opp alle samtaler på lydbånd, skrive fyldige referater fra all møtevirksomhet, skrive refleksjonsnotater fortløpende. Resultatene av forskningen, det vil si den kunnskapen som skapes, blir først og fremst ført direkte tilbake til praksisfeltet, og danner grunnlaget for endring og forbedring av praksis. Sekundært blir kunnskapene også nedtegnet skriftlig i en forskningsrapport. Systematisk innhenting av data og skriftliggjøring av prosjektet er det som gjør utviklingsarbeidet til et forskningsprosjekt. Eilertsen og Madsen sier:

Det som skiller profesjonell virksomhet fra forskning, er først og fremst de krav til systematisk dokumentasjon, argumentasjon og teoribygging som er nødvendig for at en aktivitet skal være et bidrag til et vitenskapelig forskningsfelt (Eilertsen, 2004, s. 42).

Hvis andre skal nyttiggjøre seg arbeidet, må planer, observasjoner, refleksjoner, handlinger og andre resultater publiseres. Dette er en av forskerens oppgaver (Madsen 2004, s.153).

Jeg har allerede sagt noe om aksjonsforskerens rolle i prosessen, men da denne rollen er så spesiell i forhold til forskerrollen innefor andre forskningstradisjoner, velger jeg å omtale den i et eget punkt.

2.3 Aksjonsforskeren

En aksjonsforskningstilnærming krever en type akademisk fleksibilitet og kreativitet i tillegg til praktisk feltforståelse som kan virke fremmed eller for krevende for forskere som er sosialisert inn i den tradisjonelle akademiske forskningsverdenen (Berger 2006, s.10).

Aksjonsforskning er krevende for forskeren. Hun må bruke alle sider av seg selv, ikke bare de intellektuelle. Det henger sammen med aksjonsforskningens natur. *«I møtet med andre medkonstruktører av de nye handlingsalternativene må forskeren kunne bruke seg selv som hel person»*, sier Tiller (Tiller 2004, s. 23). Tiller snakker om tre typer kvalifikasjoner som er viktig for aksjonsforskeren: *kunnskap*, som i all annen forskning, *kjennskap* til praksisfeltet og de som jobber der, og *klokskap*, til å omgås og kommunisere med deltakerne i prosjektet på en tillitvekkende måte. Sosial kompetanse og følsomhet er viktige egenskaper hos en aksjonsforsker, sier Postholm (2007). Dersom hun skal kunne få større forståelse for hvorfor og hvordan deltakerne i prosjektet agerer som de gjør, må hun kunne se alle; ikke bare som forskningsdeltakere, hun må kunne se hver og en som hele mennesker. Dersom forskeren skal bli lyttet til og opparbeide tillit, må hun også ha generell kompetanse innefor det aktuelle fagfeltet. Aksjonsforskeren må dessuten ha en høy grad av etisk bevissthet. Hun kommer praksisfeltet tett inn på livet, og hun vil dermed kunne komme til å se og høre forhold som ikke bør komme offentligheten for øre. Praksisfeltet må kunne stole på at aksjonsforskeren viser diskresjon. Til det kreves at aksjonsforskeren viser varhet og fornuft i å kunne skille de ulike sidene ved det hun erfarer fra hverandre. Hun må kunne skjønne hva som for tiden kan rapporteres, og hva som må forbli i det lukkede rom. Nærheten til praksisfeltet krever også at hun må kunne være tilgjengelig for og gi responser til deltakerne i en langt større grad enn ved

andre forskningsformer. «Aksjonsforskeren må derfor både eie og kunne videreutvikle den fininnstilte fornemmelsen av god timing» (Tiller 2004, s. 15).

Kreativitet og fleksibilitet er også viktige egenskaper å ha i den skapende utviklingsprosessen som aksjonsforskning er. Aksjonsforskeren bruker mye tid i feltet. Hun bruker sine ferdigheter, kapasitet og kunnskaper i alle fasene av aksjonsforskningen; hun bringer inn i prosessen så vel sin energi, interesse og personlige kunnskaper, som teorier og metodekunnskap hun har tilgang på (Curtis m.fl 1999).

Aksjonsforskeren har lov å påvirke praksis, da hun er en likeverdig deltaker i praksisfeltet.

Aksjonsforskere er ikke redd for praksis. De er faktisk avhengige av å grave i praksisfeltet, sammen med de som arbeider der fra før, for å kunne få de ønskede resultater. Bevisst og målrettet påvirkning er legitim her, mens den er bannlyst i annen forskning (Tiller 2004, s. 18).

2.4 Aksjonsforskning og annen kvalitativ forskning

If you are clear about the purposes that are to be served by your research, then you are in a position to choose which paradigm is most appropriate for your needs and to justify your choice (Curtis m.fl. 1999, s. 204).

Aksjonsforskeren kan i prinsippet bruke både kvantitative og kvalitative metoder i sitt arbeid, skjønt det i dag er overveiende mest vanlig å bruke kvalitative. Slik jeg ser det, er det trekk fra flere metodologiske retninger som kan gjenspeiles i tenkningen rundt aksjonsforskning. Tanker fra *fenomenologi* ligger nært måten jeg har arbeidet med forskningsoppgaven på.

Fenomenologi er opptatt av hvordan mennesker opplever verden de lever i, deres livserfaringer. Den er opptatt av folks hverdagsopplevelser. Fokus er på det som skjer mellom mennesker og ikke det som skjer inne i den enkelte. Enda nærmere ligger trolig *grounded theory*. Ett element i *grounded theory* er nærheten mellom datainnsamling og analyse, og at analysen underveis gir retning til det videre forskningsarbeidet. I *grounded theory* er man opptatt av å utvikle både spesifikke og generelle teorier ut fra innsamlet datamateriale. I aksjonsforskning bruker man data og analyse til å utvikle en konkret praksis, samtidig som man ønsker å generalisere funnene. I aksjonsforskning legges riktignok hovedvekten på endret praksis, mens den ligger på

utvikling av teori i grounded theory. Et annet fellestrekk er at utvalget ikke er tilfeldig valgt, men tilpasset formålet med forskningen. Selv om ikke alle er enige, mener enkelte innenfor grounded theory, blant annet Charmaz (1995 i Langdridge 2006) at mening er noe som skapes i interaksjonsprosessen mellom forsker og forskningsobjekt: at mening er sosialt konstruert.

Også i andre kvalitative metoder blir forskningsarbeidet beskrevet i en forskningsrapport, men det er ikke sikkert at rapporten blir lest. Dersom den leses, er ikke det noen garanti for at det skjer endringer i praksisfeltet. I aksjonsforskning endres praksis allerede mens forskningen pågår. I annen forskning forsker man *på* et praksisfelt, i aksjonsforskning forsker man *sammen med* praksisfeltet.

I kapittel 2.3 er det allerede pekt på forskjeller i forskerrollen mellom aksjonsforskning og annen forskning; at aksjonsforskeren går inn i feltet det forskes på og har en aktiv rolle der. Som en følge av dette, er forholdet mellom forsker og praksisfelt også veldig ulikt. I aksjonsforskning er forholdet preget av samarbeid, nærhet og likeverd:

... the role of researcher is to participate meaningfully in the knowledge-generating process of Action Research The researcher`s voice is subject to the same critical reviews as are all others, so is only one among the group and therefore not in a position of privilege (Curtis m.fl. 1999, s. 202/205).

2.5 Forskningsetikk

All min tenkning og atferd og alle mine valg i dette prosjektet har vært preget av fortløpende etiske refleksjoner. I dette kapittelet vil jeg komme med noen etiske betraktninger som har vært spesielt langt fremme i min bevissthet.

2.5.1 Samtykke

Som nevnt i innledningskapittelet, har det i dette forskningsarbeidet vært tilstrekkelig å innhente informert samtykke fra deltakerne i å delta i forskningen. Informasjonsskrivet som fulgte med samtykkedokumentet ble gjennomgått i et stabsmøte. Det ble åpnet opp for å stille

spørsmål og komme med kommentarer, og muligheten den enkelte deltakerer hadde til å trekke seg når som helst fra prosjektet ble spesielt fremhevet. Deltakerne ble oppfordret til å ikke skrive under på samtykkeskjemaet med det samme, men å tenke over saken og eventuelt levere underskrevet skjema innen neste stabsmøte. Beveggrunnen for denne framgangsmåten var at deltakerne skulle få grundig og klar informasjon om hva de ble med på, og at ingen skulle føle seg presset av meg til å bli med.

Hvorvidt noen kunne føle seg presset av kontorleder til å være med, hadde jeg verken innflytelse over eller fullstendig innsikt i. Jeg hadde imidlertid en sterk oppfatning av at samtlige ønsket å delta. Dette utsagnet fra en av dem peker klart i den retningen: *”Vi har ikke vært tvunget til noe; motivasjonen har vært der!”*.

2.5.2 Bevissthet om verdier

Fuglstad og Skogen (2006) snakker om at en forbedring alltid vil ha en eksplisitt eller implisitt verdikomponent, og at forskere må ha et bevisst forhold til verdiene bak de endringene de fremmer gjennom sitt arbeid. Som nevnt i punkt 1.2.1, representerer mitt språkssystemiske utgangspunkt et holdningsmessig syn på hvordan man tilnærmer seg og kommuniserer med andre mennesker. Jeg er spesielt opptatt av verdiene bak synet på selve endringsprosessen. I prosjektet har det vært en førende idé at varig endring best skjer ved at den får vokse frem innenfra, mellom mennesker i dialog. Dette grunnsynet har jeg også delt med mine samarbeidspartnere, og det har vært vår felles holdning i det forandringsarbeidet vi har utført sammen.

Vårt prosjekt handler om flere parallelle endringsprosesser: barneverntjenestens endring av måten å kommunisere med foreldre på, og foreldrenes endring av kommunikasjonen seg imellom. Begge prosessene er blitt drevet ut fra tanken om at de involverte selv må være delaktige i alle ledd: det er de som må føle behov for endring, de må selv finne ut hvor skoen trykker og hva som er de beste løsningene for seg. Min rolle overfor barnevernsarbeiderne, og deres overfor foreldrene, har vært å være en samtalepartner som har bidratt til egne refleksjoner og bevisstgjøring. Jeg viser i denne sammenhengen til det jeg ga uttrykk for i punkt 1.1.3 om at i stedet for å overta for den andre, bør man bidra til at den det gjelder blir i stand til å klare seg selv.

2.5.3 Forskers ulike roller

I "Forskningsetiske retningslinjer" står det at man som forsker har ansvar for å tydeliggjøre grensene mellom ulike roller, i situasjoner der man for eksempel er både forsker og medarbeider. Jeg har vært både forsker og medarbeider i forhold til barnevernsarbeiderne; I utviklingsprosjektet har jeg deltatt i foreldresamtaler som likestilt kollega, samtidig som jeg har hatt praksis som familieterapeut hos dem. Det har bidratt til at jeg har blitt bedre kjent med den enkelte på kontoret og med fagområdet deres generelt, på samme måte som de har blitt bedre kjent med meg, som menneske og fagperson. Dette har gitt oss en nærhet til hverandre som kan ha virket gunstig inn på utviklingsarbeidet. Det vises til punkt 2.3 om aksjonsforskeren, der kunnskap til fagfeltet og å opparbeide tillit til personene i fagfeltet trekkes frem som positivt for forskningsprosessen. Samtidig er det viktig å være seg bevisst de nære båndene. Tilgangen til praksisfeltet har gitt meg som forsker en ekstra stor mulighet til å påvirke. I aksjonsforskning har forskeren lov å påvirke. Men i analyse- og refleksjonsarbeidet har jeg måttet være bevisst på og reflektert over min innflytelse på alle ledd i forskningsprosessen. Berger (2006) snakker om en dobbel refleksjon, om at aksjonsforskeren kontinuerlig må analysere sine handlinger, intensjoner og verdier, og søke å avdekke i hvilken grad funnene er knyttet opp til egne forståelser, utgått fra egne verdier og ønsker. Bjørndal (2004) kaller det en selvrefleksjon og annenordens forskning. Han sier at aksjonsforskeren hele tiden må ha en bevissthet rundt egen sosial bakgrunn, erfaringer, kultur og atferd. Disse faktorene påvirker forskerens analyser og refleksjoner i all forskning. I aksjonsforskning vil de i tillegg påvirke praksisfeltet, på grunn av nærheten mellom forsker og fagfolkene. Forskeren må være bevisst at vi kommuniserer med hele oss, hele tiden, både bevisst og ubevisst. « ... *no matter how one may try, one cannot not communicate, activity or inactivity, words or silence all have message value ...*», sier Watzlavik (Watzlavik m.fl. 1967, s. 49).

Mine ulike roller og mine muligheter for påvirkning har vært gjenstand for stadige refleksjoner i prosjektet. For nærmere utdyping, vises til kapittel 4; Forskningsprosessen.

2.5.4 Uavhengighet

I forskning generelt er det et ideal at forskere skal sørge for å opprettholde uavhengighet i forhold til oppdragsgiver; man bør unngå avhengighet, som er egnet til å svekke ens

upartiskhet. Barneverntjenesten var min oppdragsgiver. Jeg mottok ikke lønn fra tjenesten. Men, som nevnt over, hadde jeg praksis der, og en kunne tenke seg muligheten for at jeg i forskningen "snakket dem etter munnen", for å sikre meg oppdrag fra dem, eller omvendt, at de gjorde det overfor meg, for at jeg skulle ta imot enda flere av deres klienter. I realiteten mener jeg at dette ikke var noe problem, da deres behov for å bruke meg som familieterapeut i barnevernsaker var sammenfallende med min kapasitet. Jeg var imidlertid bevisst på mine ulike roller og på hvordan jeg burde navigere for å unngå sammenblandinger under hele prosjektperioden.

2.5.5 Konfidensialitet

I de forskningsetiske retningslinjene står det at de som er med i forskning, har krav på full konfidensialitet med tanke på informasjon de gir om personlige forhold, og at forskeren må hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersonene det forskes på. I aksjonsforskning blir det særdeles viktig å være oppmerksom på dette. Aksjonsforskerens nærhet til praksisfeltet og de menneskene som arbeider der, kan gi henne mye kunnskap og informasjon som ikke skal ut i offentligheten. Aksjonsforskeren må være svært påpasselig med håndteringen av den informasjonen hun får tilgang på. Å gjøre dette på en betryggende måte har dessuten stor betydning for å få opparbeidet et tillitsforhold til personene i fagfeltet.

2.5.6 Åpenhet omkring kildebruk

Gjennom planarbeidet ble barnevernarbeiderne og jeg enige om utformingen av det samtaletilbudet vi ville prøve ut. Dette ble nedtegnet i et internt arbeidsdokument, som fikk navnet «*Samtaletilbud til foreldre som ønsker å forbedre foreldresamarbeidet etter samlivsbrudd*». Vi hadde hentet mye inspirasjon og fagstoff fra kurslederkursene «Godt Samliv» i regi av Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (BUFIR) og «Fortsatt Foreldre» i regi av Samlivssenteret på Modum Bad og fra bøkene «Fortsatt Foreldre» og «Samlivsboka», begge utgitt ved Samlivssenteret. Derfor skrev jeg en e-post til Samlivssenteret, der jeg redegjorde for prosjektet og for vår bruk av fagstoff fra dem. I siste avsnitt skrev jeg:

Jeg har vurdert bruken av stoffet fra dere til å være innenfor rammen av det jeg kan tillate meg, så lenge jeg i innledningen har oppgitt dere som kilde, og så lenge dette kun er et internt arbeidsdokument. Jeg håper dere er enige med meg i denne vurderingen! Jeg sender dere gjerne arbeidsdokumentet senere, når det er litt mindre uferdig enn det er nå, men håper at dere på bakgrunn av det jeg har fortalt, kan komme med noen kommentarer til meg.

Samlivssenteret svarte at de syntes prosjektet var interessant og så frem til å lese oppgaven om det. De sa det så greit ut at det ble brukt stoff fra dem på den beskrevne måten.²

2.5.7 Tilbakeføring av forskningsresultater

Forskeren har, ifølge de forskningsetiske retningslinjene, en spesiell forpliktelse til å tilbakeføre forskningsresultatene til deltakerne, i en forståelig og forsvarlig form. Det er et ideelt mål at all forskning skal komme samfunnet til nytte, og i det enkelte forskningsprosjekt at det skal komme de det forskes på til gode, at ingen i praksisfeltet kun blir brukt for at forskeren skal kunne holde på med sitt. I aksjonsforskning er det lettere å nå målet enn i mye annen forskning. Aksjonsforskning dreier seg først og fremst om endring av praksis, på bakgrunn av uttrykte behov. Dernest skal prosessen og resultatene nedtegnes i en forskningsrapport. Konkret i dette tilfellet, har den lokale barneverntjenesten skaffet seg et nytt arbeidsredskap, samtidig som den har tilegnet seg ny kunnskap og nye ferdigheter som den kan bruke ellers i sitt virke også.

2.6 Kritikk mot aksjonsforskning

Aksjonsforskning blir kritisert for å ikke være vitenskapelig nok (Berger 2006). Det fokuseres særlig på de tette båndene mellom forsker og fagfeltet; forskeren griper inn i forskningsfeltet og har derfor ikke den nødvendige distanse til feltet. Det sies at den aktive, tilstedeværende aksjonsforskeren står i fare for å påvirke de det forskes på, slik at de ikke opptrer naturlig.

² Vedlegg 3: E-post mellom undertegnede og Kristin Lærum ved Samlivssenteret, Modum Bad

(Bjørndal 2004). Den manglende distansen mellom forsker og de det forskes på hevdes å kunne påvirke forskningsfunnenes gyldighet.

Andre forhold det pekes på, er manglende dokumentasjon av hvordan forskeren har gått frem i sitt arbeid. Manglende refleksivitet og manglende teoritilknytning er også trukket frem. Det hevdes at det mange kaller aksjonsforskning ikke er annet enn et profesjonelt utviklingsarbeid.

Jeg har i mitt forskningsarbeid hatt denne kritikken i bakhodet. I punktene 4.5.5 og 4.6.5 tar jeg opp forholdet mellom forsker og praksisfelt. Gjennom oppgaven vil jeg prøve å vise at jeg har søkt å gjøre et grundig dokumentasjonsarbeid. Refleksivitet har vært en naturlig og viktig ingrediens som har fulgt oss fra begynnelse til slutt. I kapittel 4 har beskrivelsene av fasene i prosjektet fått følge av refleksjonene vi til enhver tid gjorde og av teori som søker å belyse og forstå det som skjedde.

3. TEORETISKE PERSPEKTIVER

3.1 Innledning

Her vil det bli gitt en presentasjon av forskjellige ideer som har inspirert til jobbingen med prosjektet og som har hatt betydning for refleksjonene i kapittel 4. Kapitlet har blitt til stykkevis og delt. Det ble påbegynt i prosjektets første faser. Da skrev jeg det jeg på det tidspunktet tenkte var relevant å ta med; punktene 3.2 og 3.3, som er ulike vitenskapstradisjoners tenkning omkring kunnskap og terapi, samt 3.5; om annen forskning. Da vi var ferdige med refleksjonsfasen, og jeg satt for meg selv og grublet over alt vi hadde gjort og tenkt, ble punkt 3.4 skapt. Det kunne ikke vært skrevet før, fordi det som står der, er fremkommet som en direkte følge av de oppdagelsene og refleksjonene barnevernsarbeiderne og jeg gjorde i refleksjonsfasen.

Prosjektet består i å forske på både selve prosessen med å utvikle et samtaletilbud og på det å ta i bruk systemiske tilnærminger i samtaletilbudet. Hvordan slike utviklingsprosesser kan foregå, er gjort rede for i kapittel 2; som er en presentasjon av aksjonsforskning. Under analysene og refleksjonene i kapittel 4, henviser og støtter jeg meg både til litteratur om aksjonsforskning (kapittel 2) og til de perspektivene som skal presenteres her.

Barnevernsarbeidernes primære oppgaver er saksbehandling etter «Lov om barneverntjenester». I denne funksjonen er de forvaltere av kunnskap, regler og lovverk som er definert og bestemt fra det offentlige; de er eksperter som utøver sine oppgaver innenfor rammer som er vedtatt av myndighetene. «Mine» barnevernsarbeidere ønsket å imøtekomme foreldres bønn om bistand til å få til et bedre foreldresamarbeid, og i den konteksten hadde de følt seg ubekvemme i ekspertrollen. De ønsket i prosjektet å flytte seg fra ekspertrollen til en samarbeidende rolle. I prosjektet møtes således de ulike rollene; den resultatorienterte ekspertrollen og den sosialkonstruksjonistiske, prosessorienterte samarbeidsrollen, og prosjektet følger barnevernsarbeidernes vandring på sin vei fra ekspertrollen til samarbeidsrollen i arbeidet rundt samtaletilbudet.

De ulike rollene lener seg mot forskjellige oppfatninger av hvordan kunnskap dannes, eller omvendt; hvordan man forstår kunnskap har stor betydning for hvordan man posisjonerer seg som hjelper. Kapitlet vil presentere noe av tenkningen som ligger bak de to synene på og

formene for hjelpende virksomhet. Dette kan bidra til å anskueliggjøre hvilken bevegelse barneverntjenesten foretok seg i prosjektet. Først omtales noen perspektiver som tradisjonelt har preget hjelpesystemenes tradisjon med å gi råd (3.2). Det må her presiseres at det ikke hevdes at alt barnevernsarbeid forgår innefor rammene av denne tenkningen. Det er barnevernsarbeiderne i prosjektet sin beskrivelse av sin praksis med å gi råd, som de for øvrig til tider opplevde som problematisk, som er utgangspunktet. Dernest kommer en presentasjon av den delen av sosialkonstruksjonistisk tenkning som ligger til grunn for den praksisen som barneverntjenesten ønsket å ta del i (3.3 og 3.4).

Sosialkonstruksjonistisk tenkning er også undertegnede utgangspunkt både som terapeut og forsker, jfr. punkt 1.2 «Min forforståelse». Den har hatt stor innflytelse på måten tanker og veiledning om systemiske samtaler har blitt delt med barnevernsarbeiderne i prosjektet på, og den har vært retningsgivende for oppgavens analyser og refleksjoner. I familierapifeltet i dag er det flere ulike retninger som er tuftet på sosialkonstruksjonistisk tenkning. Det er de språkssystemiske og dialogiske retningene som sterkest har preget dette prosjektet, og det er tenkning derfra som blir presentert her. Denne tenkningen harmonerer i tillegg med ideene i aksjonsforskning om at forsker og praksisfeltet er likeverdige partnere som gjennom felles drøftinger og refleksjoner utvikler nye tanker som fører til ny praksis, noe som vil bli nærmere omtalt i kapittel 4. På grunn av sin omfattende betydning for prosjektet, vil sosialkonstruksjonistiske ideer få relativt stor plass i teorikapittelet. Til slutt presenteres annen forskning av relevans for prosjektet; kapittel 3.5.

I prosjektet gis det tilbud om *samtaler* med foreldre, ikke terapi. Nedenfor snakkes det om ulike terapiretninger, og det brukes betegnelser som «terapi», «klient» og «terapeut». Årsaken er at mye av tenkningen jeg presenterer er hentet fra fagfolk fra terapifeltet som bruker denne betegnelsen. Tom Andersen bruker betegnelsen «samtale» og «å delta i en samtale» om de terapeutiske møtene han har (Andersen 1996). Det er prinsippene for hva som skjer i møtet mellom den som etterspør hjelp og den sosialkonstruksjonistiske hjelperen, mellom mennesker i dialog, som er poenget. Disse fenomenene er til stede uavhengig av om man kaller samtalen terapi eller bare en samtale. I kapittelet brukes begrepene «terapi», «»behandling», «å gi hjelp» og «samtale» om hverandre. Det samme gjelder for begrepene «terapeut» og «barnevernsarbeider», samt «klient» og «foreldre». Begrepene «mening», «kunnskap» og «forståelse» er også betraktet som synonymer her.

3.2 Positivistiske ideer om kunnskap og terapi

Innenfor den positivistiske vitenskapstradisjonen betraktes vitenskapelige fakta som sanne, allmenngyldige og nøytrale. Det finnes objektive sannheter som gjelder for alle, og det er vitenskapens oppgave å avdekke dem. Vitenskapen kan gjennom objektive målemetoder fortelle den endelige sannheten om hvordan alle ting, også mennesker, virker (Hårtveit og Jensen 2004). Gjennom forskning kan man avdekke mer og mer av sannheten om verden. Kunnskap kan overføres fra kontekst til kontekst fordi den er allmenngyldig. Forskningen kommer først, deretter praksis. Kunnskapstypen, som kalles *nomotetisk*, danner grunnlaget for naturvitenskapene. Den danner grunnlaget for den medisinske sykdomsmodellen, der man er opptatt av egenskaper og tilstander som er felles for ulike diagnosegrupper (Solem, Thuen og Tilden 2008).

I omtalen av kunnskapssynet ovenfor er det de mest absolutte, «ekstreme» varianter som er trukket fram. Også vitenskapsbasert kunnskap kan betraktes som sosialt konstruert, og

må betraktes som relative størrelser som inngår som bestanddeler i et pågående byggverk. Ofte må de også betraktes som ferskvarer, da de kun har en holdbarhetstid som varer fram til nye funn presenteres i oppfølgende forskning (Solem Thuen og Tilden 2008, s. 94).

Denne oppfatningen av hvordan kunnskap dannes har konsekvenser for hvordan man tenker terapi, eller klinisk praksis, skal være. Praksis er evidensbasert, eller kunnskapsbasert, det vil si at den er basert på solid vitenskap (Jensen 2009). Evidensbasert praksis er et verktøy for å sikre at menneskene får beste mulig behandling; basert på den beste tilgjengelige forskning, erfaringer fra eget klinisk arbeid, og pasientenes preferanser. Begrepet “evidensbasert praksis” er avledet av begrepet “evidensbasert medisin”:

Evidence based medicine is the conscientious, explicit, and judicious use of current best evidence in making decisions about the care of individual patients. The practice of evidence based medicine means integrating individual clinical expertise with the best available external clinical evidence from systematic research (British Medical Journal 1996;312, s. 71-72).

Ifølge Jensen (2009) må en psykoterapeutisk metode oppfylle helt bestemte krav for å kunne kalles evidensbasert etter strenge vitenskapelige kriterier. Forskningen kommer først, deretter praksis. Først når forskning har kommet frem til hva som virker, kan praksis legitimeres.

Etter dette skal praksis foregå med utgangspunkt i en detaljert manual som viser skritt for skritt hvordan man skal gå fram i psykoterapeutisk behandling av bestemte problemer. (Jensen 2009, s. 193).

Gergen (2005) sier det på denne måten:

Tradisjonelle terapiretninger baserer sig på ekspertviden. Det vil sige, at terapeuter lærer at genkende årsager og kurere folks problemer (sygdomme). Bemærk, at en terapeut, der går ind for en af disse teorier, kender til klientens problemer, før han eller hun kommer ind af døren. Terapi fra en videnskapsposition vægter ikke det, klienten selv kommer med (Gergen og Gergen 2005, s. 37).

En av konsekvensene av dette kunnskapssynet er altså utarbeiding av kunnskapsbaserte manualer og prosedyrer for behandling og praksis. De manualbaserte metodene er bygget på forskning som har vist virker for bestemte målgrupper (Syrstad 2008).

På denne måten kan både terapeuter og politikere få vite hva som virker, så krefter og penger ikke spilles på behandling som viser seg å ikke hjelpe (Jensen 2009, s 192).

Eksempler på slike manualbaserte metoder er MST; multisystemisk terapi og PMTO; Parent Management Training – Oregonmodellen. MST er et tilbud til familier med ungdom med problemer. Her vises det skritt for skritt hvordan man skal gå frem i terapeutisk behandling av målgruppen. PMTO var opprinnelig en opplæringsmetode, et behandlingsprogram, rettet mot familier som har barn med alvorlige atferdsvansker. Den brukes nå som metode både for forebygging mot og behandling av atferdsproblemer. Metoden er grundig empirisk dokumentert.

Terapeutens rolle er å være ekspert som forvalter kunnskapen. Terapeuten kan og vet best og kan hjelpe klienten med sin ekspertise. Hun har fagkunnskaper, ekspertkunnskaper, og vet hva som er riktig og sant. Siden kunnskapen er allmenngyldig og basert på forskning, er det helt legitimt å gi råd. Terapeuten er aktiv og gir råd og instruksjoner (Hårtveit og Jensen 2004).

De tidlige familierapiretningene var basert på dette kunnskapssynet og synet på terapeuten. Innenfor blant annet strategisk og strukturell terapi var terapeuten ekspert som aktivt styrte, instruerte og ga råd.

3.3 Sosialkonstruksjonistiske ideer om kunnskap og terapi

I tradisjonell forskning observerer samfunnsforskeren og drager konklusjoner om andre, deres motiver, problemer, vaner, relationer osv. Konstruksjonisten spørger imidlertid «Hvorfor lader vi ikke folk tale med deres egen stemme? Gav vores undersøgelsespersoner oss lov til at tale med dem? Ved vi overhovedet, om de ville være enige i vores konklusjoner?» Frem for at skrive om dem, hvorfor så ikke lade dem selv portrættere deres liv? (Gergen og Gergen 2005, s. 57).

Den sosialkonstruksjonistiske tenkningen hører inn under postmodernismen. «*En postmoderne tilnærming gir avkall på fastlagte meninger og legger i stedet vekt på deskriptive nyanser, forskjeller og paradokser* (Kvale 1997, s. 155). Dette var en reaksjon på synet på kunnskap som sann, ekte og målbar; kunnskap er relasjonsbetont, én mening er ikke sannere enn en annen. Kunnskap består av ulike tolkninger av verden.

Sosialkonstruksjonisme forbindes i nyere tid i stor grad med filosofen og psykologen Kennet Gergen. Sosialkonstruksjonistene mener at virkeligheten er sosialt konstruert i språket. Det finnes ingen virkelighet utenfor språket; språket representerer ikke vår forståelse av verden; det skaper vår forståelse av den. Ord er formende; tankene blir til ved at de uttrykkes. Språket, og dermed vår forståelse, oppstår i relasjonene; det skapes i samspillet mellom mennesker. Gergen sier:

I bredere forstand kan man si, at mens vi kommunikerer med hindanden, konstruerer vi den verden vi lever i. For eksempel eksisterer problemer ikke i den verden, alle kan se; det er snarere sådan, at vi konstruerer gode verdener og regner alle de hendelser, der står i veien for opfyldelsen av vores ønsker, for problemer (Gergen og Gergen 2005, s. 10).

Gergen hevder at en av fordelene med den sosialkonstruksjonistiske tenkningen er at i profesjonell praksis slipper man å lete etter den perfekte løsning, og heller godta at ulike mennesker trenger ulike tilnærminger:

For både klienter og terapeuter bør terapiformer være lydhøre overfor forskjellige konstruksjoner af det sande og gode. Terapeutiske traditioner er i sig selv lommet af kulturel betydning; så hvorfor skulle det være et betydningssystem, som gjaldt for alle mennesker? (Gergen og Gergen 2005, s. 35).

Han mener at det er tre former for terapi som går særlig godt overens med sosialkonstruksjonismens åpenhet for forskjellige virkeligheter: narrativ terapi, løsningsorientert terapi og terapi med utgangspunkt i en ikke-vitende holdning. Tenkning fra sistnevnte har hatt innflytelse i dette prosjektet og vil bli omtalt i under, i punkt 3.4.2. Harlene

Anderson, som sammen med Harry Goolishian regnes som arkitektene bak den ikke-vitende posisjonen, henviser på sin side mye til Gergen når hun redegjør for tenkningen bak den ikke-vitende posisjonen:

For Gergen er relationen selve det sted, hvor viden oppstår. Ud fra denne betragtning er f.eks. ideer, sandheder eller selvidentiteter produkter af menneskelige relasjoner (Anderson 2003, s. 71).

Anderson er opptatt av språkets betydning med hensyn til hvordan problemer oppstår, løses og oppløses. Hun sier at når mening skapes i språket, er språket både problemskapende og problemoppløsende (Anderson 2003).

Et annet navn som i vår tid knyttes til sosialkonstruksjonistiske ideer er John Shotter. Tanker fra Shotter vil bli trukket frem i kapittel 3.4.3.

De sosialkonstruksjonistiske ideene fikk etter hvert innpass innenfor familierapifeltet. Kunnskap er ikke lenger universelle sannheter, og det betyr blant annet en endring av terapeutrollen. Kunnskap, mening og forståelse er lokalt forankret, og terapeuten er ikke lenger ekspert; hun har ikke forutsetning for å vite hva som er best for klienten (Goolishian og Anderson 1988). Virkeligheten ligger i språket, og språket blir dermed det viktigste verktøyet for endring. Terapeuten fokuserer på språkets betydning, både med hensyn til å skape, løse og oppløse problemer. Terapeutens ekspertise ligger i å lage dialogiske rom; å legge til rette for en samskapende prosess gjennom språket. Goolishian sier at terapeutens roller er «... som en konversasjonens mester – en arkitekt for en dialogisk prosess, hvis ekspertise er å skape rom for og fremme en samtale preget av dialog» (Goolishian og Anderson 1988, s. 17). Målet med samtalene i terapi er å utforske og skape mening gjennom språket. Gjennom refleksjoner kan man sammen se på ordene som ble brukt for å beskrive problemene, og utforske alternative måter å se dem på. Anderson sier: «Der sker ting og sager, men den betydning, vi tillægger dem, konstrueres i sproget» (Anderson 2003, s. 257). Det er vår oppfatning av en hendelse eller av virkeligheten som kan endres. «Everything remains as before, but we understand it in quite another way» (Vedeler 2004, s. 20).

Anderson (2003) foretrekker å kalle denne terapiformen *en samarbeidsorientert tilnærming* (a collaborative approach). Terapien betegnes *samtale*, mens klient og terapeut er blitt *samarbeidspartnere*.

3.4 Tenkning som i særlig grad har preget prosjektet

3.4.1 Forandring

Mennesker med vanskeligheter opplever ofte at deres situasjon er fastlåst. Det er deres tankemønster eller meninger som er fastlåst, og en endring i tankemønsteret; i måten å tenke rundt eller tilnærme seg problemene vil kunne hjelpe dem ut av vanskelighetene. Forandring kan ikke tilføres utenfra. Forandring er noe som kan vokse frem innenfra og i relasjoner mellom mennesker i dialog (Andersen 2006). Andersen snakker om at forandring kan være begrensning og det kan være utvikling. Når det gjelder sistnevnte, sier han:

Den anden slags forandring optræder, når der frit kan udvæksles ideer mellem to eller flere personer, samtidig med at man sikrer, at begges eller alles integritet beskyttes. Under sådanne betingelser kan der opstå nye ideer om at vide eller sanse eller handle, eller man kan få nye ideer til at udnytte de muligheder, som allerede findes i ens repertoire» (Andersen 1996, s. 44).

Forandring vil være å utvikle ny mening knyttet til problemet som var bakgrunn for samtalen. Forandring i terapi er å skape en ny historie, og dermed muliggjøre ny forståelse og ny handling. «Terapi er simpelthen ekspertisen til å delta i denne prosessen (Anderson og Goolishian 1988, s. 18). Forandring kan skje hvis mennesker gjennom dialog får tilført tanker som er passer forskjellig fra dem de hadde fra før. Andersen sier:

... er våre bidrag i samtalen for nær opp til det de selv vanligvis snakker om, skjer lite nytt. Om de er "passelig" uvanlige og til og med gjør litt vondt, blir det liv i samtalen. Er bidragene imidlertid for uvanlige, for eksempel at de skremmer eller gjør for vondt, stopper samtalen opp. Vi må derfor hele tiden se på deres måte å delta i samtalen på, om den er av verdi for dem eller ikke (Andersen 2006, s. 37).

Det er kun menneskene man snakker med selv som kjenner når tankene er passer forskjellig, men som samtalepartner eller terapeut kan man, som sitert over, se etter om det man kommer med er til hjelp. Andersen utdyper dette:

For at kunne forblive i en samtale med et annet menneske, så må man respektere hans/hendes integritet. For at kunne gjøre dette, må man lære at være modtagelig for de, ofte meget subtile, signaler, som viser, at vore bidrag til samtalen ikke har været for usædvanlige. Noget, som hjelper en til at se signalerne, er, at man går langsomt frem, når man taler med andre, dvs går så langsomt frem, at de har tid til at vise os deres reaktioner, og at vi har tid til at lægge merke til dem (Andersen 1996, s. 35).

3.4.2 En ikke-vitende holdning

Å innta en ikke-vitende posisjon, dreier seg først og fremst om en holdningsmessig innstilling. Terapeuten er ikke i besittelse av privilegert informasjon; terapeuten kan aldri forstå en person fullt ut, hun må alltid la seg informere av den andre og trenger alltid å lære mer om hva som har blitt sagt og kanskje ikke har blitt sagt (Vedeler 2004). Å være ikke vitende handler ikke om å være uvitende eller ikke vite noen ting, men om hvordan man anvender det man vet. I tråd med sosialkonstruksjonistisk tenkning er man som terapeut eller samtalepartner ikke i besittelse av en bedre eller riktigere viten enn den man snakker med. I samtalen har man fokus på å lytte til det den andre er opptatt av, og man kan dele refleksjoner og kunnskaper rundt temaet med den andre. Dette tilbys som alternative måter å se en sak på. Det er opp til den andre å ta stilling til om eller hva av dette han vil ta imot og bruke.

Terapeutens væremåte i en ikke-vitende posisjon er preget av undrende nysgjerrighet. Terapeuten er en ydmyk, lyttende samtalepartner som signaliserer stor tro på klientens egne ressurser. Hennes funksjon er like mye å lytte som å snakke. Hun går inn for å ha full oppmerksomhet på det klienten velger å snakke om. Når terapeuten lytter oppmerksomt, får klienten mulighet til å utvikle sine indre stemmer og la dem komme til uttrykk. Det er utelukkende klientens tema som har fokus, og terapeuten prøver å følge klientens tempo og rytme i samtalen. Terapeuten vil lytte til hva klienten virkelig sier, for det han sier, oppfatter terapeuten som en invitasjon til hva det kan snakkes mer om. Terapeuten har ansvar for å skape trygghet og rom for at mange ulike tanker kan komme fram. Terapeuten er vår for signalene klienten gir på hvordan han har det i samtalen; om vedkommende føler seg vel, berøres, om samtalen bringer inn tanker eller følelser som er passe forskjellig fra de han hadde fra før.

Begrepet *ikke-vitende* stammer fra kollegene Goolishian og Anderson. I forordet til Andersons bok «Samtale, sprog og terapi» skriver Lynn Hoffman følgende om de to kollegenes tanker:

Deres ideer om terapi var usædvanlige. De var blandt de første inden for familierapi, der kaldte terapi for en samtale, slet og ret. De afviste den tanke, at terapeuter skulle lede efter noget patologisk. Det allermest kætterske ved det hele var, at de anbefalede, at terapeuterne tog udgangspunkt i deres forudsætningsløshet og «ikke-viden» (Hoffman 2003, s. 12).

Anderson snakker om at en ikke-vitende posisjon handler om måten man posisjonerer seg med det man vet. Det handler om «*how you think about what you think you might know*», og «*how you position yourself with what you know*» (Anderson på systemisk kafé i Oslo 26.mars 2009).

Terapeuten har både kunnskaper og meninger: «*Sådanne terapeuter forkaster ikke gammel viden, men betrakter snarere tidligere erfaringer som muligheter for at berige den terapeutiske konversationen*» (Gergen og Gergen 2005, s. 37/38). Anderson er opptatt av hvordan folk kan bli i stand til å snakke om det de snakker om på en annen måte. Det terapeuten vet, skal være mat for tanken og dialogen. Terapeuten skal tilby de hun snakker med forskjellige muligheter, og være spesielt oppmerksom på hvordan personene responderer. Terapeuten skal se på seg selv som et annet menneske i rommet, ikke som en teknokrat. Anderson er opptatt av øyeblikket: «*The present moment! Being there for the client right now. The only thing we have is the moment*» (Anderson på systemisk kafé i Oslo 26. mars 2009). Anderson (2003) snakker om å ikke forstå for fort, men å ha toleranse for usikkerhet. Å tåle pausene og stillheten, å fremelske den langsomme samtalen blir vesentlig.

Hovedfokus i samtalen er det klientene snakker om, hvordan de ser på sin situasjon. «*Her er terapeutens rettesnor en intens nysgjerrighet etter at høre, hvad familiemedlemmer siger, og hvordan de konstruerer deres verden*» (Gergen og Gergen 2005, s. 37). Terapeuten lar seg berøre av det klientene kommer med, og gir tilbake til klientene en idé eller følelse hun fikk fra det som berørte.

Mens de taler, tenker jeg over de ord, de bruker, over tonefaldet og kropssproget, som følges med ordene, og jeg spørger mig selv om, hvad der er vigtigst at tale mer om af det, jeg hører. De vigtigste dele kalder vi "åbninger". Jeg spørger mig selv, 'Hvilken åbning skal jeg koble mine spørgsmål på?' (Andersen 1996, s. 48).

Solem, Tilden og Thuen kommenterer den ikke-vitende holdningen. De sier at det kan være en fare for at terapeuter kan bli for hensynsfull og lite tydelig på egen faglighet i en ikke-vite posisjon. De mener at man med bevissthet på hvordan man forholder seg til egen kunnskap, kan

finne en balanse mellom det å framstå med tydelighet på at vi innehar en kompetanse (noe som skaper trygghet og tillit), uten at vi samtidig oppleves som nedlatende og respektløse (fordi kunnskap gir makt) overfor klientene (Solem, Tilden og Thuen 2008, s. 92).

3.4.3 Dialog

Inspirert av tankene til blant andre filosofen og språkviteren Bakhtin og psykologen og litteraturforskeren Vygotsky har stadig flere interessert seg for hva det er som skjer i samtalen mellom mennesker; i dialogen.

Bakhtin (1981) sier at vi skaper vår virkelighet i dialogen, at vi tenker, snakker og handler dialogisk, og at ny mening oppstår på grensen mellom vår egen og en annens bevissthet, når våre stemmer rekker ut og kaller andre inn i relasjon med oss.

Shotter og Katz viser til blant andre Bakhtin når de beskriver noe av det de mener foregår i en dialogisk samtale. De snakker om at vi oppdager at vi «*spontant reagerer på en annens ytringer og uttrykk i forventning om hva vi eller de kan komme til å gjøre eller si neste gang*» (Katz og Shotter 2008, s. 36). Videre sier de at det er det som ennå ikke er sagt, men som forventes som svar på det sagte, som kan rettlede en til å gi en passende reaksjon, dersom en er følsom nok i sin lytting etter en slik forventning. De kaller dette for responsiv lytting. Videre sier de:

Når man lytter oppmerksomt til en annens ord, er det øyeblikk da vi merker at vi blir «beveget» av dem på samme måte som den talende selv blir beveget – akkurat som vi, når vi håndhilser på en annen, eller danser med en, kan merke om de er «i harmoni» med oss eller ei. Disse øyeblikkene av «å være i harmoni», disse øyeblikkene av «å bevege seg sammen», vil vi hevde er avgjørende for å fornemme at ordene våre er av betydning for dem, og hva denne betydningen er (Katz og Shotter 2008, s. 38).

Shotter (2009) sier at folk spontant blir beveget og beveger andre. Vi kan ikke la være å respondere på andres uttrykk. Det er i disse øyeblikkene av interaksjon og bevegelse nye former for erfaringer kan tre fram. Shotter er opptatt av intonasjonen i språket; Intonasjon ligger alltid på grensen mellom det sagte og det usagte, og den som snakker kommer i kontakt med den som lytter fremfor alt i intonasjonen. Gjennom intonasjon og ordvalg kommer man i berøring med tilhøreren.

Også Goolishian, Anderson, Andersen og Seikkula fokuserer på den dialogiske prosessen i terapi. De betrakter dialogen som en invitasjon til deltakerne om å påvirke og bli påvirket av interaksjonen mellom partene i samtalen, til å forme og bli formet, og bli gjensidig involvert i konstruksjon av mening (Vedeler 2004). Anderson sier: «*Ligesom Shotter (1993a) er jeg af den*

opfattelse, at det at blive reagert på skaber en følelse av samhørighed og kontakt, der er af afgørende betydning for dialog» (Anderson 2003, s. 160).

Andersen hevder at når man snakker, gjør man det både til seg selv og til den andre, og at man fremkaller en respons både hos den andre og seg selv. Man beveger altså både seg selv og andre gjennom språk og intonasjon (Andersen 1996). Når man er i en ytre dialog, snakker man, ifølge Andersen, både til seg selv og andre. Han mener at når man hører seg selv snakke, setter man ord på tankene. Av og til er det nok at den som snakker får gjøre det uten at man forstyrrer ham, og uten at man trenger å gjøre annet enn å høre på. Andersen forklarer dette slik at personen som snakker først og fremst gjør det til seg selv, og at han mens han hører på sin egen beskrivelse, kan tenke over den og kanskje endre den. Både den indre og den ytre dialogen har betydning for utvikling av nye ideer, følelser og handlingsalternativer. Andersen sier:

Disse skift gjør det mulig at bevæge sig frem og tilbake mellom ydre og indre dialoger. De to forskjellige samtaler vil give to forskjellige synsvinkler på samme begivenheder og vil også give to forskjellige udgangspunkter, når vi søger efter nye beskrivelser og forståelser (Andersen 1996, s. 120).

Også Vedeler fremhever betydningen av å bli lyttet til i dialogen (Vedeler 2004). Hun uttaler at oppmerksom lytting fra terapeuten gir klienten en unik mulighet til å utvikle sine indre stemmer og la dem bli uttrykt. Videre sier hun at når man snakker, fremkaller man en respons både i den man snakker til og i seg selv, at man responderer på egne stimuli på samme måten som andre gjør. Det å kunne bevege noen ved bruk av språk og intonasjon, er også evnen til å bevege seg selv. Vedeler hevder at vi ikke kan være ikke-responderende til andres uttrykk, og at det er i øyeblikkene av slik sammenflettet interaksjon nye former for erfaringer kan dukke opp.

Dialog finner, som vi har sett, ikke bare sted mellom mennesker, men også som indre dialoger i den enkelte. Et annet ord for slike indre dialoger er tenkning. Vygotsky (1986) sier at når tanker skal overføres til ytre utsagn, må vi gjøre mange valg. Vi foretar kontinuerlige bevegelser frem og tilbake mellom tanker og ord. I denne prosessen vil forandringer dukke opp, både i tanke og ord, tanken blir til gjennom ord: «*thought is not merely expressed in words; it comes into existence through them*» (Vygotsky, 1986, s. 218).

3.5 Annen forskning

3.5.1 Innledning

Først noen betraktninger knyttet til begrensninger og utfordringer i forskning:

Det har blitt stilt spørsmål ved om systemiske terapi egner seg, eller lar seg fange opp, av evidensbasert forskning. Larner (2004) mener at systemisk familieterapi ikke kan være med i den evidensbaserte klubben, fordi systemisk familieterapi med sin prosess- og relasjonsorientering gjør det umulig å nedfelle et terapiforløp i en manual som andre kan gjenta. Solem, Thuen og Tilden (2008) er inne på det samme. De peker på begrunnelser for at slik type forskning ikke egner seg for systemisk familieterapi, nemlig at det

strider mot en systemisk grunntenkning basert på nærhetsetikk om å møte individ, par, familie eller system mest mulig uten forforståelse ut fra gruppebasert kunnskap (Baklund 2006) (Solem, Thuen og Tilden 2008, s. 94).

I fortsettelsen viser de tre artikkelforfatterne imidlertid til evidensbaserte forskningsarbeider på systemisk terapi, og de trekker spesielt frem refleksjoner som den systemiske terapeuten Elsa Jones gjorde seg, da hun og kollegene, på tross av sin skepsis i utgangspunktet, oppdaget at de likevel ”anvendte et felles sett av tilnæringsmåter overfor forskjellige praktiske utfordringer som følgelig kunne inngå i en manual» (Solem, Thuen og Tilden 2008, s. 94). Solem, Thuen og Tilden oppfordrer på bakgrunn av dette til et nyansert syn på eksperimentell forskning.

En utfordring som er knyttet til forskning generelt, er den såkalte «Hawthorne-effekten»; effekten av å bli gjort til gjenstand for oppmerksomhet. Den henviser til det fenomenet at mennesker som deltar i et eksperiment eller en undersøkelse har en tendens til å forsøke å finne ut hva som er hensikten med eksperimentet eller undersøkelsen og prøve å gjøre eller oppføre seg slik de tror forskeren ønsker. Vissheten om at man blir eksperimentert på, kan være nok til å endre atferd. Dette kalles også forventningseffekter. Man kan prøve å minske disse effektene ved på ulike vis å begrense informasjonen deltagerne skal få om hensikten med eksperimentet eller undersøkelsen (Langdridge 2006).

3.5.2 Virker terapi? Hva virker?

Det har vært gjort mange undersøkelser opp gjennom årene av ulike terapeutiske retninger og metoder, og ifølge Jensen er det i dag bred enighet om at terapi hjelper; mennesker som egner seg godt for terapi, har utbytte av det tre ganger så ofte som de som er mindre velegnet (Jensen 2009). Jensen sier at mange av undersøkelsene har hatt det til felles at den terapitradisjonen som forskeren selv tilhørte, kom best ut i vedkommendes forskning, noe som må betegnes som en stor feilkilde. Ingen terapiretning er blitt allment akseptert som bedre enn de andre. En undersøkelse foretatt av Smith og Glass i 1977 konkluderte med at ulike terapiretninger kom omtrent likt ut med hensyn til effekt av terapi, og det er i dag stor enighet om at det ikke kan påvises noen særlige forskjeller i resultater mellom forskjellige retninger i terapi (Jensen 2009). Hvilken tradisjon man tilhører eller metode man bruker, har med andre ord lite å si for utfallet av terapien.

Mange har forsket på hvilke faktorer som er virksomme i terapi. Et av de mest kjente er forskningsarbeidet til Lambert i 1992. Han kom frem til fire virksomme fellesfaktorer. De gjaldt for alle typer psykoterapi, uavhengig av hvilken teoretisk tilknytning terapeuten hadde, hvilken metode som ble brukt, hvor ofte og hvor lenge terapien ble gitt, og hva som var klientens problem. Førti prosent av de virksomme faktorene var utenomterapeutiske forhold. Den terapeutiske relasjonen sto for tretti prosent. Terapiteknikk eller modell utviklet for å løse et spesielt problem ble av Lambert vektet til femten prosent, og den samme prosenten oppnådde placeboeffekt, forventninger og håp.

Flere studier viser at den terapeutiske alliansen er bestemmende for resultatet av terapien. Aspekter som empati, kommunikasjon, tillit og trygghet pekes på som essensielle faktorer. Denne forskningen brukes til inntekt for det synet at vårt fokus bør være på relasjonen klient/terapeut, og ikke på utviklingen av metoder og manualer (Syrstad 2008).

Wampold (2001) hevder at interessen for å studere hvordan terapeutene utvikler seg er økende. Wampold gikk gjennom tusenvis av forskningsarbeider, og han viste hvordan tidligere forskningsresultater kom frem til andre resultater hvis man inkluderte terapeuten i forskningen. Wampold sier at terapeuten er en del av terapien; «*Terapeutens person er en kritisk faktor for om terapien skal lykkes*» (Wampold 2001, s. 202). På bakgrunn av dette sier Jensen at det er «*mye som tyder på at det i fremtiden også vil være stort behov for å finne flere svar på spørsmålet: 'Hvilken kliniker har det beste tilbudet til hvilken klient?'*» (Jensen 2009, s. 204).

3.5.3 Er det mulig å påvirke foreldrenes samarbeid og konfliktnivå etter samlivsbrudd?

For å vite om det hadde noe for seg at barneverntjenesten brukte tid og krefter på prosjektet, var det viktig å prøve finne ut av om det fantes noe forskning knyttet til tilsvarende samtaletilbud.

Som tidligere nevnt har Samlivssenteret ved Modum Bad utviklet et kurstilbud til denne målgruppen. Det er et gruppetilbud, og foreldrepar deltar ikke på samme kurs. Deltakerrapport viser at responsene fra deltakerne har vært svært positive, de har vært fornøyde med kurset (Foredragsholder Frode Thuen, på kurslederkurs 26. november 2008). Men at deltakere er fornøyd med kurset, betyr ikke nødvendigvis at kurset har hatt effekt på konfliktnivå eller foreldresamarbeid.

Det finnes svært lite forskning på dette området, men det har vært gjort et studium i USA, som det er ”*all grunn til å stole på og tro er overførbart til norske forhold*” (Thuen på kurslederkurs november 2008); det eksperimentelle studiet *Dads for life* fra 2007 (Braver m.fl. 2006). Ifølge dette studiet er det mulig å påvirke foreldrenes samarbeid og konfliktnivå etter samlivsbrudd. Etter at fedre hadde deltatt på gruppekurs på 8-10 samlinger, ble konfliktnivået redusert for begge foreldrene. Når det gjaldt samarbeidet, opplevde særlig den av foreldrene som ikke deltok på kurset en forbedring av samarbeidet. Forskerene kommenterer dette slik:

However, in this case, the change in the one parent (the father) must have been substantial enough and comfortable enough that the entire dynamics of the relationship were revised in a way that was unmistakably apparent to the partner (Braver m.fl. 2006, s. 133).

Et slikt tilbud kan altså ha effekt selv om bare en av foreldrene deltar. Studiet viste at kurset ga effekt i lang tid etterpå. Det viste også at det hadde positiv påvirkning på barnas livssituasjon, og det hadde størst effekt for de barna som i utgangspunktet hadde de største problemene (Braver m.fl. 2005).

3.6 Kommentarer

Det er gjort et utvalg med tanke på hva som skulle være med i dette kapitlet. Mange faktorer som påvirker barneverntjenestens arbeid er ikke tatt med. Eksempler er «Lov om barneverntjenester» og «Lov om barn og foreldre», samt faglitteratur og forskning omkring samlivsbrudd. Disse faktorene har, i tillegg til at de har betydning for barnevernsarbeiderne i hverdagen, spilt en rolle for utformingen av samtaletilbudet, og de er brukt underveis i utviklingsarbeidet. Når de allikevel ikke taes med her, er det fordi de ikke har hatt betydning for *forskningsdelen* av prosjektet. Som nevnt i innledningen av kapitlet, er det selve utviklingsprosessen, samt det å bruke en systemisk tilnæringsform, som i denne oppgaven er gjenstand for presentasjon, analyser og refleksjoner.

4. FORSKNINGSPROSESSEN

4.1 Veien ble til mens vi gikk den - sammen

Innenfor en aksjonsforskningsstrategi tolkes ikke bare mening ut fra en gitt virkelighet, men forskeren går inn i en konstruksjonsprosess med endring av virkeligheten, hvor mening fremkommer gjennom interaktiv og veloverveid drøfting av funn som er gjort i samarbeid mellom forskere og praktikere (Berger 2006, s. 7).

Dette er oppgavens kjernekapittel. Kapitlet vil lede oss gjennom utviklingsarbeidet og refleksjonene som praksisfeltet og jeg gjorde sammen, fra begynnelse til slutt. Det vil også vise de refleksjonene jeg gjorde i etterkant av samarbeidet med barneverntjenesten.

Hendelsesforløpet i prosjektet er sammenfallende med fasene i aksjonsforskning, se figuren og tabellen under.



Figur 2 Aksjonsforskningsspiralen, første syklus, påtegnet datoene for når prosjektet befant seg i de ulike fasene i aksjonsforskning

4.1.1 Kapittelets oppbygging

Presentasjonen vil bli gitt kronologisk, det vil si i den rekkefølgen som prosjektet skred fram. Etter omtrent et halvt år med planlegging (nå-situasjon og planfase) og sju måneder med utprøving og underveis-refleksjoner (aksjons- og observasjonsfasen) av samtaletilbudet, samlet vi oss til en hel dag med refleksjoner (refleksjonsfasen) over hele utviklingsprosjektet. Tabellen under viser en kronologisk oversikt over de ulike fasene og hendelsene i prosjektet.

Tidspunkt	Hva	Hvordan	Dokumentasjon
Juni 2008	Opptakten til prosjektet	Leder av barnevernkontoret ber om hjelp til å utvikle et systemisk samtaletilbud	Dagbok
16.okt – 6.nov. 2008	Beskrivelse av NÅ-SITUASJONEN og ønsker for det nye tilbudet	Samtaler med en og en av de ansatte på barnevernkontoret	Dagbok Skriftlige notater
9.desember 2008	Felles oppstart av prosjektet. Fastsetting av tidsplan	I stabsmøte	Lydopptak som ble skrevet ut i notat Dagbok
30.jan – 8.mai 2009	PLANFASEN Planlegging av samtaletilbudet	6 stabsmøter 2 dagers hyttetur	Lydopptak som ble skrevet ut i notater Dagbok
20.mai – 10.des 2009	AKSJONSFASEN Utprøving av samtaletilbudet OBSERVASJONSFASEN	25 samtaler med foreldre 15 samtaler forut for foreldresamtalene 25 samtaler etter foreldresamtalene 3 stabsmøter	Lydopptak som ble skrevet ut i notater Dagbok
10.des 2009	REFLEKSJONSFASEN	En hel dag med refleksjoner over hele prosessen	Lydopptak som ble skrevet ut i notater Dagbok
11.des 2009 -30.apr 2010	Slutføring av arbeidet	Etter-refleksjoner	Dagbok Masteroppgaven

Vi hadde foretatt mange mindre refleksjoner underveis, før vi kom til refleksjonsfasen. Disse refleksjonene, som vi foretok i plan- og aksjons-/observasjonsfasene, har jeg funnet det mest naturlig å berette om i kapitlene som omhandler disse to fasene; kapitlene 4.3 *Planfasen* og 4.4. *Aksjon og observasjon*. Refleksjoner over forhold av mer overordnet karakter, og refleksjoner jeg gjorde meg i ettertid, er beskrevet i kapittel 4.5 *Refleksjonsfasen*.

Observasjonene av og refleksjonene over det som skjedde gikk altså parallelt med, eller som en del av, utprøvingen av samtaletilbudet. I oppgaven vil det derfor ikke finnes et eget analyse- eller refleksjonskapittel. Analysene og refleksjonene er plassert i dette kapittelet om forskningsprosessen, og jeg har valgt å plassere dem kronologisk; der de faktisk fant sted. Teoretiske betraktninger i tilknytning til prosessen vil også presenteres fortløpende i kapittelet, fremfor å bli viet et eget kapittel. Betraktningene er i første rekke knyttet til forskningsspørsmålene³. En slik plassering av refleksjoner og teori er ment å bidra til å understreke at prosjektet har vært i en kontinuerlig prosess, der forskningen har foregått samtidig med praktisk handling, og vil etter mitt skjønn gi bedre flyt i oppgaven.

4.1.2 Forskningsdata

Mitt datamateriale er 45 lydopptak på til sammen 29 timer, fra 10 stabsmøter, en 2 dagers arbeidsøkt på hyttetur og 40 refleksjonssamtaler i tilknytning til samtaler med foreldre. Alle lydopptak ble fortløpende skrevet ut i notatform, der materialet ble strukturert i temaer og alt utenomsnakk utelatt. I notatene ga jeg temaer ulik tyngde, i tråd med det jeg oppfattet som barnevernsarbeidernes vektlegging. Jeg gikk inn for å gjengi mye av det som ble sagt ordrett. Alle notater fra stabsmøtene ble lest opp og godkjent i påfølgende stabsmøte.

Barnevernsarbeiderne uttrykte til stadighet tilfredshet med at de opplevde seg forstått og riktig gjengitt. De sa også at de var godt fornøyd med hvordan jeg strukturerte deres tanker på en måte som ga dem større klarhet i hva de selv mente. Jeg skrev i tillegg fortløpende egne refleksjoner i en *dagbok*.

Alle tekstene; notatene fra stabsmøtene, refleksjonene i forbindelse med foreldresamtaler og mine egne refleksjonsnotater, ble arbeidet med kontinuerlig og systematisk. Først leste jeg

³ 1) om systemisk tenkning og praksis innenfor rammene av et strukturert opplegg innebar et motsetningsforhold eller en mulighet og 2) om bruken av systemiske ideer og praksis innenfor en tjeneste som i stor grad har vært preget av positivistisk tenkning og praksis lot seg gjøre.

gjennom dem for å få en oversikt. Så prøvde jeg å få tak i hva teksten sa, eller ga uttrykk for. Jeg sorterte og organiserte det jeg fant; plasserte det i tematiserte kategorier. Det jeg på denne måten syntes jeg hadde sett, ble presentert i neste møte med staben, der det ble gjenstand for nye refleksjoner. Det må her understrekes at det ikke bare var tanker fra meg som ble drøftet i stabsmøtene; barnevernsarbeiderne bidro i høy grad med egne innspill.

Den systematiserte måten å samle inn og arbeide med datamaterialet som er beskrevet her, er begrunnet i kravene som stilles for at utviklingsarbeidet skal være et forskningsprosjekt:

It is important that information is collected, recorded and analysed either by the researcher as facilitator or by participants themselves, and that all participants are actively involved in the inquiry process (Curtis m.fl 1999, s. 210)⁴.

4.1.3 Om forskningsprosessen

I mitt forskningsarbeid var det ikke slik at jeg, etter endt kontakt med praksisfeltet, satt igjen med et råmateriale som jeg alene skulle analysere og reflektere over. Hele veien ble til mens vi gikk den - sammen. Både planlegging, utprøving, observasjoner og refleksjoner i tilknytning til samtaletilbudet skjedde gjennom en kontinuerlig samarbeidsprosess mellom praksisfeltet og meg. Vi var under hele forløpet i en prosess der vi gjensidig influerte på hverandre: mine samarbeidspartneres innspill til meg og våre felles drøftinger rundt ulike tema påvirket meg med hensyn til hva jeg la vekt på og tok med i fortsettelsen. Når jeg jobbet videre med temaer som var diskutert i møter, fikk jeg nye ideer som jeg presenterte på neste stabsmøte. Dette ble så gjenstand for ytterligere drøftinger, og nye tanker og innspill dukket opp hos mine medforskere.

I aksjonsfasen viste det seg at bestemte tema til stadighet dukket opp på stabsmøter eller under refleksjonssamtaler. Det ble grepet tak i dem, og de ble viet økt oppmerksomhet i våre videre refleksjoner. Slik utkrystalliserte viktige tema og forhold seg etter hvert i prosessen; som en

⁴ Curtis fortsetter slik: « *For example, any information should be stored in such a way that an audit trail for confirmability and dependability is easily accessible and publicly inspectable. Recorded information should be returned to those who generated it for confirmation, correction or clarification if necessary (member checking)*» (Curtis m-fl. 1999, s. 210).

følge av den kontinuerlige interaksjonen mellom barneverntjenesten og meg. På denne måten har prosjektet blitt drevet fremover; samspillet mellom dem og meg er det som til enhver tid har staket kursen vår videre. Våre jevnlige refleksjoner har ledet til små justeringer underveis av det vi har holdt på med. Vi har vært i en kontinuerlig utviklings- og forandringsprosess.

Et forløp som beskrevet over er i overensstemmelse med Tillers beskrivelser av aksjonsforskning (Tiller 2004). Han snakker om at forskere og praktikere møtes i dialog for sammen å ta tak i en ønsket utviklingsprosess, og at dialogen er en nøkkelfaktor i aksjonsforskning;

Dialog antyder betydningen av de personlige møtene, de konkrete samtalene og de felles anstrengelsene for å konstruere en ny og bedre praksis. Utviklingsdialog er et ord som forteller at to parter vandrer sammen inn i det nye (Tiller 2004, s. 25).

De kontinuerlige refleksjonene gjennom hele prosessen viser at vi også var på linje med Curtis med flere (1999), som sier at det viktige i alle fasene av aksjonsforskning er en felles kritisk refleksjon over handlingene.

Da vi 10. desember 2009 foretok en helhetlig gjennomgang av prosessen, kom det ikke frem mye nytt; det meste hadde vi sett, drøftet og innrettet oss etter underveis. Refleksjonene den dagen ble en stadfesting av forhold vi allerede hadde sett og tatt hensyn til. Men gjennom refleksjoner ble vi mer bevisste på sammenhenger; hvilke forhold som hadde virket på hva, og på hva det var viktig å ta med seg videre i prosessen.

4.2 Opptakten

Det hele begynte med at jeg i juni 2008 oppsøkte leder av det lokale, interkommunale barnevernkontoret der jeg bor, med forespørsel om å få praksis som familierapeut hos dem. Da ytret hun et ønske om også å få hjelp av meg til å få utviklet det hun kalte et samtaleverktøy, som de kunne bruke i kontakt med foreldre med samarbeidsproblemer rundt felles barn etter samlivsbrudd. Barnevernleder fortalte at barneverntjenesten, ifølge ”Lov om barn og foreldre”, har råd - og veiledningsplikt, og at tjenesten ofte får forespørsler om å yte

hjelp til foreldre i en slik situasjon. Hun beskrev et ønske om å få utarbeidet en slags mal til bruk for formålet, der samtaler skulle være systemiske. De ansatte var lite fornøyd med måten de hadde håndtert slike henvendelser på til nå. Følgende uttalelser fra noen av dem illustrerer dette:

Marit: Barnevernets arbeid i sånne saker blir ofte overfladisk; en telefon eller et par korte samtaler.

Tone: Vi har vært veldig låst i slike saker; vi har kjent oss hjelpeløse.

Kristin: Det har liksom stoppet opp mange ganger før; råd og overbevisning har blitt møtt med forsvar.

Med *systemiske samtaler* mente de samtaler der de holdt seg selv og sine kunnskaper og meninger tilbake, samtaler der de skulle gå inn for å følge foreldrene i deres tema og tempo og la dem trekke konklusjonene og finne løsningene selv. De ville ikke gi råd, men tilby foreldre andre mulige måter å se ting på. De uttalte:

Tone: Det er kjempeviktig at det blir en annen type tenkning enn at vi forteller dem hvordan ting skal være.

Hilde: Ja, det er greiere at de finner frem sjøl til hvordan de skal ivareta ungene, i stedet for at vi forteller dem det.

Tone: Vi vil være samtalepartnere som lytter mye, stiller åpne spørsmål og ellers prater minst mulig.

Ved å lytte til og gi respons på det foreldrene kom med, fremfor å komme med sine ekspertkunnskaper, hadde barnevernsarbeiderne tro på at de, gjennom samtaler, kunne bidra til endringsprosesser i foreldrene. Barnevernsarbeidernes ønsker var i samsvar med tenkningen som er omtalt i punkt 3.4.1 om at varig endring best vokser fram innenfra, i relasjoner mellom mennesker i dialog, og at hjelpenes bidrag skal være å delta i denne endringsprosessen.

Et reelt ønske fra praksisfeltet om forbedring av praksis er et ideelt utgangspunkt for et forskningsprosjekt.

Nyere forskning og teorier innenfor organisasjon, ledelse og innovasjon understreker som nevnt betydningen av at det i forkant av et forbedringsprosjekt ligger et reelt behov for endring (Fuglstad og Skogen 2006, s.177).

Det var en ønskesituasjon for meg. Jeg gikk på masterstudiet først og fremst for å utvikle meg som praktiker. Derfor kjentes det meningsfullt at jeg i mitt masterarbeid skulle få jobbe tett opp mot barneverntjenesten med å forbedre en del av deres praksis.

Men hvordan kunne det knyttes forskning til oppdraget? Det gikk flere måneder med grublerier omkring hvordan jeg kunne lage et forskningsprosjekt av dette. Jeg hadde et utviklingsprosjekt, men manglet forskningsmetode. I løpet av disse månedene skrev jeg i dagboken:

Har dessuten blitt sterkt i tvil om jeg kan ha den problemstillingen jeg har skissert! Tror jeg får for tynt grunnlag og for liten tid. Hvis jeg skal undersøke hvordan det er for terapeutene å få et verktøy, må de få anledning til å utvikle det og bruke det, og da vil jeg kanskje komme veldig seint i gang med å intervjuer.... Å beskrive prosessen med å utvikle verktøyet, samt refleksjoner rundt det – hvorfor kunne ikke det ha vært nok?

Etter lengre tids tenking, lesing og leting, begynte jeg å se nærmere på aksjonsforskning. Da skjønnte jeg at jeg hadde funnet min måte å forske på; en måte som sa at forskningens primære mål er at forskningen skal komme praksisfeltet til gode og som ga meg som forsker lov å være en aktiv del av forskningsfeltet.

4.3 Planfasen

For å utvikle praksis må man først utforske og forstå den praksis som allerede eksisterer. Konteksten må beskrives grundig, og dette er en viktig oppgave for deltakerne. Grundig for å sikre at de ulike partene har en ens oppfattelse av situasjonen (Tiller 2004, s. 154).

Selve prosjektarbeidet begynte med at jeg i perioden 16.oktober til 6.november 2008 hadde en lengre samtale med en og en av de ansatte på barnevernkontoret, der jeg spurte etter deres beskrivelser av dagens situasjon, samt tanker og ønsker for et fremtidig samtaleredskap. Samtalene ble ikke tatt opp på bånd, men jeg skrev fortløpende notater, der jeg la vekt på å gjengi det som ble sagt ordrett. Notatene ble samlet i en felles oppsummering, der jeg systematiserte stoffet i emner.

Stabsmøtet 9.desember 2008 utgjorde en felles start på prosjektet. Oppsummeringen fra de gjennomførte enkeltsamtalene ble gjennomgått, kommentert og bekreftet. Videre presenterte

jeg aksjonsforskningsspiralen, og vi vedtok en fremdriftsplan. Det ble avklart at min rolle fremover skulle være å kalle inn til, forberede, lede og skrive notater fra samarbeidsmøtene vi skulle ha i planleggingsfasen. Barnevernsarbeiderne skulle forberede seg ved å lese sakspapirer fra meg, lage seg notater i refleksjonsboken som alle hadde fått, og selvsagt delta aktivt i alle drøftinger under møtene.

I perioden 30.januar til 8.mai 2009 arbeidet staben på barnevernkontoret og jeg aktivt med planlegging av samtaleverktøyet. Samarbeidet foregikk gjennom jevnlig drøftinger på stabsmøter der hele staben i utgangspunktet skulle være til stede. Vi gjennomførte 6 stabsmøter av et par timers varighet. Vi arbeidet frem en faglig plattform, og vi begynte de første drøftingene rundt et metodisk opplegg for samtaleverktøyet. Samarbeidet mellom staben og meg foregikk i denne fasen slik: Etter å ha bestemt at rammene for samtaleverktøyet skulle være fem tema, fordelt på fem samtaler med foreldrene, ble vi enige om at vi skulle bruke ett stabsmøte på å planlegge hvert tema. I forkant av hvert stabsmøte utarbeidet jeg et skriftlig forslag, som utgangspunkt for drøftinger. Mine forslag var basert på de tankene og erfaringene som hver av de ansatte på barnevernkontoret hadde delt med meg da jeg snakket med en og en av dem, samt fagstoff jeg tilegnet meg gjennom litteratur og kursvirksomhet. Forslagene ble sendt på e-post til hele staben et par dager før hvert stabsmøte. Vi måtte som regel begynne møtene med å lese gjennom det skriftlige materialet jeg hadde sendt, fordi det oftest var en eller flere som ikke hadde rukket å lese det på forhånd. Så drøftet vi innholdet, og barnevernsarbeiderne kom med tilleggssforslag og endringsforslag. Møtene ble tatt opp på bånd. Jeg skrev lite under møtene, men lyttet til opptakene etterpå og skrev notater fra hvert møte. Der la jeg vekt på å i stor grad gjengi uttalelser fra staben ordrett. Notatene ble sendt til alle i løpet av noen få dager. Det påfølgende møtet ble alltid innledet med at jeg ba om kommentarer på det jeg hadde skrevet fra forrige møte.

Jeg måtte ta noen valg i denne fasen. På den ene siden var det viktig å få fagfolkene mest mulig aktive, å få alle til å ha et eierforhold til prosjektet så fort som mulig. Skogen (Fuglseth og Skogen 2004) snakker om betydningen av å involvere de aktuelle aktørene for å utvikle det nødvendige eierforholdet, og sier at det er viktig for at implementeringen av det man planlegger skal bli vellykket. Dessuten vil kompetansehevingen i organisasjonen bli bedre jo flere som er virkelig med i prosjektet. På den andre siden var det en kjensgjerning at barnevernsarbeiderne hadde svært mye arbeid ut over prosjektarbeidet. Jeg innså at jeg ikke kunne forvente at de brukte stort mer tid enn vår felles møtetid på prosjektet. Så selv om jeg

sendte ut skriftlig materiale i forkant, valgte jeg å bruke tid på å gjennomgå det i møtene. Jeg tenkte at det var den beste måten å sikre at alle hang med. Eilertsen har erfaringer som støtter opp om en slik praksis:

Det å utvikle og omsette ideer til konkret praksis krever mange møter, mye informasjon og kommunikasjon, og vi har erfart at det å basere dette i for stor grad på skriftlig materiale ikke fører fram.... selv entusiastene har problem med å finne tid til å lese slike dokumenter i en hektisk hverdag (Eilertsen, 2004, s. 41).

I refleksjonsfasen ble det trukket fram at det hadde vært helt avgjørende for at alle skulle være med i hele prosjektet at barnevernsarbeiderne ikke hadde trengt å bruke ressurser på planarbeidet ut over tiden brukt i stabsmøtene. Det at hvert stabsmøte i planfasen ble innledet med en gjennomgang av det skriftlige materialet jeg hadde sendt ut i forkant ble trukket frem som betydningsfullt for at alle til enhver tid var oppdatert og kunne delta i diskusjonene. De sa:

Randi: Det har vært alfa og omega at Eva, som kommer utenfra, har drevet prosjektet fremover.

Hilde: Ja, prosjektet har vært mulig på grunn av at hun har stått for skrivingen og organiseringen.

Kristin: Eva fikk mandat fra oss helt fra begynnelsen av til å ikke gi seg, selv om vi var travle. Vi har hatt lyst, men har hatt dårlig tid, så det har vært lett for at det har falt litt bort for oss innimellom. Derfor er det bra at Eva har vært der og tatt tak.

Hilde: Eva dro alle sammen inn i prosessen i begynnelsen av hvert møte. Dermed hang alle med hele veien.

Jeg opplevde samtlige som engasjerte i møtene. Jeg oppfattet dem som reelt interesserte og deltakende i prosjektet til tross for at jeg var alene om å jobbe med det innimellom våre drøftinger og refleksjoner i stabsmøtene. Dette bidro til at jeg klarte å holde mitt engasjement og trykk oppe.

Gjennomgangstonen på stabsmøtene var at barnevernsarbeiderne opplevde seg riktig oppfattet og sitert av meg i notatene jeg skrev fra hvert møte. 18.februar 2008 skrev jeg følgende i dagboken:

Videre gir de ansatte på barnevernkontoret uttrykk for å være fornøyd med de notatene jeg lager før og etter møtene; de føler seg riktig gjengitt og forstått. Jeg ikke bare gjengir, men bringer det de har kommet med videre, ved at jeg systematiserer det og

setter det inn i meningsfulle sammenhenger. Jeg er fornøyd med at de er fornøyd! Det er viktig for prosjektets fremdrift og vellykkethet at medskaperne, som er de som skal bruke det, kjenner seg igjen i stoffet og føler at det er deres.

I månedsskiftet mars/april tok vi med oss god mat og drikke og dro på en to dagers hyttetur ved sjøen. Der arbeidet vi grundigere med den metodiske delen av samtaleverktøyet, det vil si at vi drøftet ulike måter vi kunne presentere og samtale om temaene våre med foreldrene. Første dag tok vi for oss ett og ett av samtaleverktøyets fem deler. Vi tok frem igjen notatene fra stabsmøtene, og så på hva vi tidligere hadde drøftet rundt metodikken. Jeg kom med innspill fra programmet *Fortsatt Foreldre*, som jeg nylig var blitt utdannet som kursleder i. Sammen bestemte vi at vi skulle samle alle forslagene i ett skriv, slik at vi kunne ha en «bank» å hente ideer ut fra til hver enkelt foreldresamtale.

Neste dag øvde vi oss på å samtale om temaene. Vi regisserte det slik at to og to sammen tok ansvar for ett tema, som de presenterte og snakket med oss andre, som skulle være foreldre, om. Da de var ferdige, tok vi en runde der vi alle fikk komme med refleksjoner knyttet til seansen. Alle ga uttrykk for at dette var en svært konkret og nyttig erfaring. Hytteturen ble avsluttet med besøk av to journalister, fra lokalmiljøets to aviser. Det resulterte i to fine artikler der samtaletilbudet ble presentert. For oss var dette bevisst markedsføring av tilbudet.

Alt som ble sagt de to dagene ble tatt opp på lydbånd. Etter hytteturen hørte jeg på lydopptakene, og jeg skrev ferdig methodedelene til samtaleverktøyet, fullt og helt basert på lydopptakene og skriftlige notater.

Arbeidet i planfasen resulterte i et forslag til samtaletilbud som kort fortalt så slik ut: Fem samtaler med foreldrene, der vi skulle ta opp ulike tema for hver gang: Bearbeiding av bruddprosessen, kommunikasjon, barns reaksjoner og behov ved samlivsbrudd, hva som fremmer og hemmer godt samarbeid og utfordringer i livet fremover. Vi hadde samlet relevant fagkunnskap innenfor de ulike temaene (fagstoffet) - for eksempel vanlige reaksjoner ved kriser og hvilke reaksjoner og eventuelt skader barn kan få ved samlivsbrudd – og forslag til hvordan man kan presentere eller samtale om fagstoffet (methodedelen). Alt dette ble nedfelt i et internt arbeidsdokument, et hefte som vi kalte *Samtaletilbud til foreldre som ønsker å forbedre foreldresamarbeidet etter samlivsbrudd*. Vi la inn en topptekst på hver side i heftet: *Foreldresamarbeid – for barnas skyld*. Toppteksten uttrykte med klarhet vårt hovedmotiv for å gi foreldre dette samtaletilbudet.

Barnevernsarbeiderne ønsket som nevnt at samtalene skulle foregå systemisk. De hadde ulik kjennskap til dette fra før av. De som hadde tatt fagutdannelsen i løpet av de siste ti årene, hadde mest kjennskap til det. Ingen praktiserte systemiske samtaler i arbeidet med klienter. Mitt bidrag til innføring i «systemiske tilnærminger» hadde vært en kort orientering på et stabsmøte før planleggingsarbeidet tok til, og å fortløpende komme med kommentarer og innspill underveis i utviklingsarbeidet, der det falt naturlig. Alle uttrykte ønske om å lære mer om systemiske samtaler. Derfor inviterte vi en som var veileder og familieterapeut til å ha en fagdag med oss om temaet. Det var kun en av de ansatte som ikke kunne være med den dagen. De tilstedeværende sa seg meget tilfreds med opplegget.

Til stabsmøtet 8.mai 2009 hadde barnevernleder klar fire foreldre som hadde takket ja til samtaler, og fire av barnevernsarbeiderne ble tildelt hver sin forelder. Samtlige følte seg litt usikker, og vi ble enige om at jeg skulle være sammen med hver av dem. 20.mai 2009 hadde vi vårt første møte med foreldre.

4.3.1 Kommentarer og refleksjoner til planfasen

Balansert delaktighet

Allerede før jeg fant ut at jeg skulle bruke aksjonsforskning, hadde jeg det klart for meg at å utvikle et samtaleverktøy måtte være barneverntjenestens egen prosess. Min tidligere erfaring som prosjektleder hadde vist meg viktigheten av å ha et eierforhold til prosjektet, og at den beste måten å få det på, var å være delaktig i hele utviklingsprosessen. Dette synspunktet delte leder av barneverntjenesten med meg. Hun kunne vise til et utmerket planverk som lå i skuffen på kontoret hennes. Det var utarbeidet i sin helhet av en person alene, og ble ikke brukt av noen. Eldbjørg Larsen viser til en av Tiller sine veivisere i en artikkel om aksjonsforskning. Hun siterer: «*Den som berøres skal høres*», og sier videre: «*Det betyr at berørte parter i saken skal få uttale seg om saken og være med å legge føringer for utviklingen*» (Larsen s. 70).

På den ene siden hadde jeg som prosjektleder det meste av «fotarbeidet» i planfasen; jeg hadde stått for all organisering og alt skrivearbeid. Det var helt nødvendig for at de ansatte på barnevernkontoret i det hele tatt kunne være med i prosessen. Jeg var forberedt på at mye av arbeidet ville ligge på meg. I min dagbok skrev jeg 9.desember 2008, altså da vi var helt i startgropen av planarbeidet:

Slik jeg oppfatter det, skal forskeren ideelt sett være på linje med de andre i praksisfeltet, samtidig som hun har et tilleggsansvar: Hun skal drive prosessen fremover, hun skal dokumentere alt som skjer, det er hun som forbereder møtene og "skriver ut" de nye tankene».

På den andre siden var det like viktig at staben hele veien var delaktige med ideer og refleksjoner. Under refleksjonene i etterkant pekte de ut dette som en av suksessfaktorene i prosjektet. Det ble sagt slik, etter direkte spørsmål om hvilke faktorer de mente hadde hatt størst positiv betydning for prosjektet:

Randi: At vi har vært med i hele prosessen, samtidig som Eva har dradd den.

Ingvill: Hele gruppen har vært med, og det har vært forankret i alle som var med. Møtene har derfor vært veldig viktige.

Kunsten i i planfasen av slike prosjekt blir, slik jeg ser det, å finne en balanse som sikrer at praksisfeltet faktisk implementerer det nye i sitt daglige virke for ettertiden. De må være nok involvert og engasjert i prosessen til at de får et eierforhold og fortrolighet til prosjektet, men ikke pålegges så mye arbeid at de trekker seg underveis.

Relasjonen mellom partene

I aksjonsforskning er likeverd og tillit mellom aktørene to nøkkelfaktorer. At forsker har kjennskap til praksisfeltet, er også viktig. Disse forholdene er omtalt i metodekapittelet. Jeg hadde fokus på dette helt fra starten av. I mine refleksjoner 9. desember 2008 tenkte jeg at det ifølge "teorien" var veldig viktig å opparbeide likeverdighet og et tillitsforhold til praksisfeltet, til de man skulle forske sammen med, og at det, for å opparbeide et slikt forhold til sine medforskere, krevdes at man ble kjent med dem og deres arbeidsfelt og at man inntok en åpen, nysgjerrig holdning til dem. Jeg skrev:

Jeg har et veldig bra utgangspunkt når det gjelder disse forholdene! Jeg kjenner barnevernsfeltet rimelig godt fra tidligere praksis. Flere av de ansatte på barnevernkontoret, blant annet leder, har jeg over mange år hatt gode samarbeidsrelasjoner med; slik jeg oppfatter det har vi hatt gjensidig respekt for og tillit til hverandre. Nå for tiden har jeg familierapi-praksis hos barneverntjenesten. Det betyr at jeg er en del av staben, ikke bare en utenforstående som kommer inn og skal endre praksis.

Videre skrev jeg at når jeg hørte oss på lydbåndet, hadde vi en fin omgangstone; vi spøkte og var uhøytidelige og avslappete. Samtidig fokuserte jeg på at det var deres oppfatninger jeg presenterte, spurte etter deres synspunkter, og omtalte konsekvent utviklingsprosjektet som *vårt*, som vi skulle skape og prøve ut sammen. Ved prosjektstart opplevde jeg med andre ord at det lå godt til rette for en felles opplevelse av likeverdighet og eierforhold til prosjektet, og dermed for et fruktbart samarbeid.

Nesten på ville veier?

Da jeg jobbet med å skrive samtaletilbudet ut i dokumentform, fikk jeg en stadig økende følelse av uro; Jeg syntes skrivet hadde fått en ”ovenfra- og ned-tone” som signaliserte at vi skulle *lære* foreldrene viktige saker om kommunikasjon, konflikthåndtering, samarbeid og barn. Dessuten hadde fagstoffet fått veldig stor plass i forhold til metodikk og refleksjoner. I dagboken skrev jeg:

Slik jeg ser det i dag, må vi tone kraftig ned kunnskapsbiten i samtalene med foreldrene. Innenfor rammen av et angitt tema blir kunsten først og fremst å få i gang fortellingene, samtalene, refleksjonene. Jeg tror faktisk ikke det blir så vanskelig å få med barnevernsarbeiderne på dette; de er ivrige etter å lære å snakke systemisk.

Jeg valgte å la hovedinnholdet stå uforandret, mens jeg skrev kraftig om innledningen, slik at den bar mer preg av holdningen at vi skulle *samtale med* foreldrene og stimulere til fortelling og refleksjon.

Hvordan kunne det skriftlige dokumentet få en slik slagside, midt oppe i vår erklærte tro på samtalsens egen endrende kraft og vår vilje til å fokusere på å la foreldrene finne sine egne løsninger? Det var jeg som hadde lagt føringer med tanke på forholdet mellom kunnskapsstoff, metodikk og refleksjoner i dokumentet vårt; jeg, som var utdannet familieterapeut og holdt på med mastergrad i systemisk tenkning og arbeid. Jeg tror det var flere forhold som spilte inn. Jeg hadde lite systemisk praksis og veiledning i den perioden planleggingsarbeidet pågikk, og jeg hadde ingen kolleger som var familieterapeuter der jeg bodde og virket. Samtidig ble jeg utdannet kursleder i ”Godt Samliv” og ”Fortsatt Foreldre” denne høsten og vinteren. Kursene var relativt instrumentelle og inneholdt mye kunnskapsstoff, og det påvirket nok tenkningen min. Jeg var nyutdannet familieterapeut, og kjente meg tidvis alene og usikker som terapeut.

Jeg tror at også usikkerheten bidro til min orientering mot struktur og fastlagt innhold. Derfor tror jeg at jeg ”kom litt ut av” det språkssystemiske fokuset.

Jeg tror ikke at barnevernsfolkene delte denne opplevelsen. Når jeg ser på notatene fra stabsmøtene i planfasen, ser jeg at vi hele tiden hadde fokus på at vi først og fremst, gjennom samtaler med foreldre, skulle legge til rette for refleksjoner, og at vi stadig vekk påpekte at heftet med fagstoff og metodikk var ment som en kilde vi kunne hente ut ideer fra og bruke inn i samtalene der det passet, i forhold til hvor foreldrene var i sin prosess.

Styrt tid

Barnevernsarbeiderne hadde i planfasen noen bekymringer og spørsmål knyttet til mulighetene for å få til å bruke samtaleverktøyet. De var opptatt av tidsbruk og ledelse. De så at å tilby samtaleopplegget ville kreve en god del av dem, og de var enige om å gå inn for å prioritere dette. Men med så travle arbeidsdager som de fra før av hadde, og med stor grad av styring fra tidsfrister og lovverk, spurte de hvor nøkkelen til å få det til lå. «*Vi i barnevernet er gode på å finne ut hvordan vi skal gjøre ting, men så får vi ikke gjort det*», sa de. De ga uttrykk for et ønske om å bli litt styrt ovenfra. Med det mente de å ikke sitt alene med ansvaret for prioritering av oppgaver, og eventuelt å bli fritatt fra andre oppgaver til fordel for samtaleverktøyet. Ingvill sa det slik:

Skal vi klare å holde på med dette, må en ha ansvaret, også etter at Eva er ferdig her. Jeg er opptatt av at tiden ikke må bli spist opp av mange andre gjøremål. Noen må trekke i trådene.

Også jeg var opptatt av disse forholdene i planfasen. I ett av dagboknotatene mine fra denne perioden skrev jeg at jeg hadde en gjennomgående bekymring vedrørende barnevernsarbeidernes knapphet på tid. De færreste hadde hatt tid til å forberede seg til møtene, og oftest var en eller flere ikke til stede fordi de var opptatt med andre, presserende oppgaver. Jeg fryktet opplegget av den grunn kom til å bli for mye mitt og for lite deres. Jeg lurte på om de kom til å bli fortrolige nok med det til å ønske eller føle seg i stand til eller ville prioritere å bruke samtaleverktøyet. Jeg registrerte også at flere av dem påpekte behovet for en tydelig ledelse. «*Jeg tror at tid og ledelse kan bli to nøkkelfaktorer med hensyn til om verktøyet kommer til å bli en flopp eller om den går inn i daglig bruk*», skrev jeg 18. februar 2009.

4.4 Aksjon og observasjon

Dagboknotat 15.juni 2009: *»Kommer dette til å bli et av samtaleverktøyets dilemmaer? - at vi blir døde for det brukerne kommer med, fordi vi er så forelsket i våre egne tanker fra vårt eget verktøy?»*

Mellom 20. mai og 10. desember 2009 ble samtaletilbudet utprøvd. Det ble gjennomført 25 foreldresamtaler. Seks av de sju barnevernsarbeiderne var med på utprøvingen. Den siste var sykemeldt i hele perioden. Jeg deltok på nesten alle samtaler, fordi det var sterkt ønsket fra barnevernsarbeidernes side. Vi var altså to i møtene med foreldre. Vi møttes alltid på forhånd for å forberede samtalen. Da leste vi gjennom den delen av heftet vårt som omhandlet angjeldende emne, og la en plan for foreldresamtalen. Umiddelbart etter hver samtale reflekterte barnevernsarbeideren og jeg over den. Dette kalles *observasjon* i aksjonsforskningsterminologi. Etter-samtalene ble tatt opp på lydbånd og er senere skrevet ut som notater. Jeg transkriberte ikke, men jeg strebet etter å være tro mot innholdet i samtalen, og gjenga alt av relevans for prosjektet. «Fyll-ord» og utenomsnakk ble utelatt.

Hele prosjektgruppen delte hverandres erfaringer og refleksjoner i til sammen 3 stabsmøter i denne perioden. Også dette ble tatt opp på lydbånd, som det senere ble laget notater etter. Dokumentasjonen fra aksjonsfasen er altså lydopptak, notater fra alle møter og samtaler og mine dagboknotater.

Vi gjorde fortløpende justeringer på tilbudet, på grunnlag av refleksjonene etter foreldresamtalene og i stabsmøtene. I de følgende underpunktene vil jeg peke på den forflytningen barnevernsarbeiderne foretok seg i prosjektet; fra den tradisjonelle ekspertrollen mot en ikke-vitende, dialogisk samarbeidsrolle.

4.4.1 Fra meg til deg og oss

Randi: *Det var da hun snudde; etter at vi viste henne at vi så det hun står i.*

Hilde: *Ja, vi skal bare være i prosessen, tilbakelemt og til stede i deres prosess.*

Dette er utsagn fra barnevernsarbeiderne som illustrerer hvilke holdninger de ønsket å møte, og faktisk møtte, foreldrene med. Ytringene viser at alle i staben helt fra starten av var bevisste på

at de nå skulle ha en annen rolle enn sin tradisjonelle ekspertrolle. I samtaletilbudet skulle foreldrene spille hovedrollen; det var deres anliggender som skulle være i fokus, ikke fagfolkenes kunnskaper. Kanskje kunne det ha sporet av etter planfasen, på grunn av vektleggingen der av faktakunnskaper og konkrete planer for strukturerte opplegg. Men da vi var i gang med foreldresamtalene merket vi at vi lot egne planer for samtalene fare og slapp foreldrene til med sitt. Vi undret oss og reflekterte sammen med dem, og deltok, gjennom samtalene, i deres arbeid med å forstå og finne løsninger som var gode for dem. I de korte samtalene vi hadde etter foreldresamtalene reflekterte barnevernsarbeiderne slik:

Tone: Vi var dyktige til å være tålmodig, gi henne tid til å tenke og snakke i sitt tempo. Tror hun følte seg sett fordi hun fikk prate.

Ingvill: Hvis de selv klarer å sette ord på noen ting, er mye gjort. Vi må tåle å sitte igjen med følelsen av at vi ikke fikk fortalt alt det lure vi vet. Dette handler mye om å høre på dem, høre hva de tenker og sier, høre på deres refleksjoner.

Hvilken tenkning ligger bak denne, for barnevernsarbeiderne, annerledes måte å samhandle med hjelpesøkende på? Jeg vil vise til punkt 3.4.3 *Dialog*, der det henvises til Bakhtin som sier at språket skaper vår verden, og at det skjer gjennom dialogen. Shotter (1993) snakker om at forståelse og mening er sosialt konstruert i språket mellom mennesker. Ord er formende; tankene blir til ved at de uttrykkes. Gjennom refleksjoner kan man sammen utforske og skape mening gjennom språket, utforske alternative måter å tenke og handle på. Det handler ikke lenger om at fagpersonen, på grunn av sine kunnskaper, vet best. Det handler om at det gjennom dialog kan skapes en følelse av samhørighet som kan bidra til bevegelse bort fra en fastlåst situasjon, om å bidra gjennom språket til at den andre får tak i seg selv og får tilgang på nye måter å tenke om og håndtere sin situasjon på.

4.4.2 Fra verktøy til tilbud

”Vi kaller dette et kurs, men skal vi komme gjennom, få presentert det vi har lagt opp til, alt det materialet vi har, blir det ikke mye igjen av det vi har tenkt, av det systemiske” (Hilde).

Kort tid etter at vi hadde tatt samtaletilbudet i bruk, så vi at vi i liten grad fulgte det planlagte opplegget for foreldresamtalene. Vi hadde forestilt oss at vi skulle ha en liten undervisningsdel,

eller presentasjon av fagstoff knyttet til temaet, og at dette skulle danne grunnlag for refleksjoner. Vi skulle ikke presentere dette som den eneste og absolutte sannhet, men som de kunnskapene som for tiden var rådende på området. Så skulle det være opp til hver enkelt forelder hvordan de ville forholde seg til det. Vi kalte det å være systemiske innenfor strukturerte rammer. Men det som nesten uten unntak skjedde under foreldresamtalene, var at det var foreldrenes beskrivelser av det de var mest opptatt av, som dannet utgangspunktet for refleksjoner, ikke fagstoff fra oss. Barnevernsarbeiderne hadde mange tanker rundt den dreiningen vi opplevde:

Marit: I dag klarte vi å lene oss tilbake og la henne prate, i stedet for å kjøre videre med det vi hadde planlagt. Viktig lærdom!

Randi: Vi må hele tiden være vår på hvor de er i sin prosess, og følge dem der de er. Vi må møte dem i deres prosess. Kunnskapen skal være en ballast for oss. Vi må frigjøre oss fra den; den er ikke det viktigste, men dialogen.

Kristin: Vi kan ikke kjøre dette programmet etter boka, men følge henne der hun er. Det er vi som må tilpasse oss henne, ikke omvendt.

Tone: Vi hadde jo snakket om det på forhånd også, når vi planla tilbudet, at det vi jobbet frem bare skulle være et bakteppe; en bank vi kunne ta av når det passet.

Som en konsekvens av disse erkjennelsene dømte vi på stabsmøte 27. august 2009 tilbudet vårt om, fra å hete «Samtaleverktøy» til «Samtaletilbud». Fra møtenotatet:

Vi ser at dette er i større grad et samtaletilbud enn et kurstilbud/samtaleverktøy, hvis vi med verktøy forstår noe som skal brukes på en bestemt, på forhånd planlagt, måte. Som en følge av disse erkjennelsene, vil vi i fortssettelsen fokusere mer på det systemiske i planleggingen og evalueringen av de enkelte samtalene. Fagstoffet ligger der, som en trygghetskapende kilde å ta av når det passer, og så må det øving, øving og atter øving til for å bli gode systemikere. Kontinuerlig bevissthet på det, under og mellom samtalene, vil bidra til det.

På refleksjonsdagen drøftet vi hvorvidt vi i planfasen hadde lagt for stor vekt på fagstoffet, på bekostning av å ha fokus på den systemiske samtalen. Barnevernsarbeiderne var entydige på at det hadde vært bra å jobbe mye med fagstoffet. De fremhevet at det hadde vært nødvendig å la disse elementene få så vidt stor plass i planfasen, og at de utgjorde en viktig base og trygghetsfaktor for dem i møtet med foreldrene: "Vi hadde veldig bruk for det vi hadde jobbet frem; det hendte at det plutselig passet å trekke det inn". Når de kjente seg faglig trygge, kunne de bedre konsentrere seg om å være i den systemiske samtalen sammen med foreldrene; det å ha kunnskapene inne, medførte at de kunne ha mer fokus på personene de snakket med, på

prosessen og dialogen. De poengterte at nå hadde de fagstoffet på plass, og da kunne de tilby det som refleksjoner der de kjente at det passet inn i samtalene. I punkt 3.4.2 refererer jeg til Anderson, som sier at det ikke handler om at man i en samtalsituasjon ikke vet eller kan noe, men om hvordan man eventuelt bruker det man kan eller vet. En språkssystemisk ikke-vitende terapeut har både kunnskaper og erfaringer. Men det primære i terapi er ikke å bruke disse for å gi råd til klientene om hvordan de skal håndtere sin vanskelige situasjon, det er å stille seg åpen og lyttende, og eventuelt dele noen av sine tanker i form av refleksjoner, dersom klientene ønsker å høre. Barnevernsarbeiderne ville tilby av sine kunnskaper der de kjente at det kunne høve i samtalene med foreldrene. De ville ikke ta rollen som ekspert som ga faglige råd.

Jeg var svært interessert i å gå litt nærmere inn på denne dreiningen bort fra vårt program og over mot foreldrenes tema. Jeg ville gjerne høre barnevernsarbeidernes opplevelser av og refleksjoner rundt dette:

Jeg: Hva var det som skjedde; hva var det som gjorde at dere ganske raskt la bort programmet vårt og fulgte foreldrene i deres tema i stedet?

Ingvill: Vi måtte jo møte dem der de var, noe annet ville blitt unaturlig. Det ville vært kunstig å følge våre planer når det ikke var der foreldrene var. Vi skjønnte på en måte at vi måtte følge foreldrene, når vi merket at de snakket om noe som de virkelig var opptatt av.

Kristin: Det skjedde liksom bare, det kjentes kunstig å skulle presse gjennom vårt. Vi hadde jo ikke noe vi måtte gå gjennom, hadde ingen beslutning vi måtte ta i løpet av møtet, slik vi ofte har ellers.

Randi: Her trengte vi ikke å dokumentere noe, det var ingen barnevernsak. Vi kunne ha fokuset vårt på selve samtalen.

Tone: Ja...i andre saker vi jobber med, har vi vår egen agenda; vi er mest opptatt av våre egne oppfatninger av saken. Vi har masse vi vil ha sagt, og ligger ofte noen hestehoder foran klientene. Men her det hele tiden blitt fokusert på det systemiske. Vi har hatt den halve timen med forberedelse foran hver foreldresamtale, der vi fikk samlet oss. Da greide vi å være mer deltakende i foreldrenes samtaler.

Marit: Det er akkurat som vi sanset på en helt annen måte, fordi vi var mye mer til stede. Vi fikk fokusert oss mer inn; stilt oss på en annen frekvens, slik at vi i mye større grad tok inn stunden og personene vi snakket med.

Det skjedde altså noe med barnevernsarbeiderne som gjorde at de, med sin kunnskap og sine planer, begynte å sette seg selv til side, ble mer lyttende og gikk fra å være den førende part inn i en mer likeverdig relasjon. Jeg tenker at her stilte prosjektmedarbeiderne seg i en posisjon

som gjorde det mulig å bli berørt av foreldrenes historier, og da var det vanskelig å ikke la seg bevege av det foreldrene kom med. Dette handlet ikke om det systemiske som metode eller teknikk; de gikk inn i samtalen som hele mennesker, med en vilje og innstilling til å være åpen, imøtekommende og mottakende for det som den andre kom med. Anderson beskriver tilsvarende erfaringer: « *Jo mere vi tilsidesatte vores egen viden, i desto højere grad gjorde vi det muligt for klientenes stemme og ekspertise at træde i forgrunden*» (Anderson 2003, s. 95).

I punkt 3.4.3 viser jeg til Shotter som snakker om at folk i dialog spontant blir beveget og beveger andre, og at nye former for erfaringer kan tre fram i disse øyeblikkene av interaksjon og bevegelse. Jeg viser også til Shotter og Katz, som sier at det er det som ennå ikke er sagt, men som forventes som svar på det sagte, som kan rettlede oss til å gi en passende reaksjon, dersom vi er følsom nok i vår lytting etter en slik forventning. De kaller dette for responsiv lytting. Jeg skal prøve å forstå det som skjedde i lys av disse ideene og begrepene: Gjennom det lille forberedelsesmøtet vi hadde foran hver foreldresamtale, fikk barnvernsarbeiderne tømt hodene sine for andre saker og innstilt seg på den kommende samtalen. De gjorde seg med det mer tilgjengelige for foreldrene og mer til stede i deres situasjon og følelser. Dermed ble de mer følsomme for å ta inn over seg foreldrenes behov og forventninger. De merket hva foreldrene ville, og på grunn av sin åpenhet overfor foreldrenes ønsker, klarte de å legge bort de ideene og planene de hadde på forhånd og bare være til stede i samtalen. Det er dette de beskriver som at det kjentes ”mer naturlig”. Når man ikke har planlagt noe, men stiller helt åpen til en samtale og er responsiv i forhold til det den andre kommer med, knytter man seg til den andre, sier Shotter. Å være responsiv betyr at man svarer eller snakker i forhold til det den andre har kommet med. Det at barnevernsarbeiderne hørte hva foreldrene var opptatt av og svarte i forhold til dette, gjorde altså at det kunne oppstå en kontakt og en mulig felles forståelse. En slik felles, eller delt, forståelse kommer bare av og til. Shotter kaller dette «a dialogical meeting», og det er i slike møter at man kan bli beveget og endret.

One must be changed in one's very being, and that can only be effected by being 'moved' by an other or otherness in ways that one is unable to move oneself» (Shotter 2009, s. 5)

4.4.3 Fra fiksert til fleksibelt

I planfasen hadde vi vært opptatt av tidsbruk; å finne ut av hva som var det ideelle antall møter og den ideelle varighet av og frekvens på møtene, og vi hadde kommet frem til fem møter, med maksimum en uke mellom hvert møte. Praksis viste noe annet. Avlysninger og utsettelse medførte forsinkelser i gjennomføringen. I flere tilfeller var det ikke nok med fem samtaler, mens noen tilbud ble avsluttet etter tre og fire ganger. Mange foreldre ga uttrykk for ønske om oppfølgingssamtaler etter noen måneder. Under refleksjonene i etterkant ble ordet «fleksibilitet» tatt stadig oftere i bruk. Fra min dagbok:

Organisering er en stor utfordring; hvordan få gjennomført samtale. Det krever stor grad av fleksibilitet av oss. Når noen av oppleggene har blitt forsinket, har vi sett at det gjerne ikke var så dumt med litt tid mellom møtene. Da har det gjerne foregått noen tankeprosesser inni de vi har snakket med, prosesser som kanskje ikke ville fått tid til å gå dersom samtale hadde vært hyppigere.

Med bakgrunn i nevnte erfaringer og refleksjoner, kom vi fram til at det godt kunne gå litt tid mellom hver samtale.

Uforutsigbarhet og plutselige forandringer preger til en viss grad barnevernernes arbeidsdag. Det kan gjøre det vanskelig å holde seg til faste avtaler. På refleksjonsdagen snakket vi om viktigheten av å forberede foreldrene på at møter dessverre kunne komme til å bli utsatt. Hvis man er forbedt på at det kan skje forandringer, vil det for mange være enklere å takle enn hvis det kommer helt plutselig. Ikke minst signaliserer man at man bryr seg om og tar på alvor de personene man skal snakke med ved å ta opp slike ting på forhånd. Det skaper forutsigbarhet, og det er en måte å vise respekt for dem på. Dette er grunnleggende for å opparbeide trygghet og tillit. Relasjonen mellom barnevernsarbeiderne og foreldrene er, som omtalt i punkt 3.5.2, betydningsfull for utfallet av samtale (Lambert 1992, Wampold 2001). De undersøkelsene jeg viser til i 3.5.2 sier at den terapeutiske alliansen og terapeuten som person er bestemmende for resultatet av terapien. Faktorer som trekkes frem som særlig betydningsfulle er nettopp empati, kommunikasjon, tillit og trygghet.

4.4.4 Fra resultat til prosess

Kristin: Langsomhet er bra, det skjer mye tankevirksomhet da.

Barnevernsarbeiderne hadde mange refleksjoner rundt seg selv og det å være systemisk. De sa at de til vanlig jobbet svært tiltaksrettet og resultatorientert, og at det var en utfordring å klare å bare være i situasjonen, og å se de små endringene:

Kristin: Når vi tar oss tid til å reflektere sammen med foreldrene, sånn som her, blir det mer en prosess. De lærer helt sikkert bedre av det.

Tone: Vanligvis har vi forventninger om at de vi snakker med skal tenke som oss, mens vi her skulle stille helt uten forventninger, og gå inn med et åpent sinn. Her skulle vi i etterkant bare kunne si at foreldrene beveget seg, på sin egen måte, i retning av et bedre samarbeid. Før ville vi ikke ha tenkt slik i det hele tatt, da ville vi ha kalt slike tilfeller for mislykkete.

Ingvill: Prosessene som ble satt i gang i folk måtte få ta sin tid, og vi skulle bare være i prosessene, sammen med foreldrene. Men det kunne være vanskelig å være stille i samtalene, å kjenne på stillheten.

Hilde: Dette handler mye om å høre på dem, høre hva de tenker og sier, høre på deres refleksjoner.

Ved å snakke, og få tid og rom til å reflektere, kan mennesker bli mer bevisste på seg selv, få bedre anledning til å sette ord på ting, og forståelse og mening kan skapes. Goolishian (1992) sier at man ikke vet hva man tenker før man får sagt det. Andersen (2006) uttaler at det av og til kan være nok å få snakke uforstyrret, uten at den man snakker med bidrar med annet enn å lytte. Han sier at den som snakker først og fremst gjør det til seg selv, og mens han hører seg selv snakke, kan han i ro og fred tenke over det han sier og kanskje forandre noe av beskrivelsen eller noen av meningene.

Jeg er ikke så opptatt av at det skal komme frem en ny historie eller finnes frem til en ny løsning. Alt det kommer av seg selv bare folk får lete seg frem gjennom sitt eget språk og sine egne uttrykk (Andersen 2006).

4.5 Refleksjonsfasen

"We do not learn from experience. We learn from reflecting on experience." John Dewy

En felles, kritisk refleksjon over handlingene er essensielt i aksjonsforskning. Allerede ved oppstart av aksjonsfasen fastsatte vi 10. desember 2009 som tidspunkt for refleksjoner over hele utviklingsarbeidet, i aksjonsforskning betegnet som *refleksjonsfasen*. Til da skulle alle ideelt sett ha fått prøvd seg med minst en møteserie med foreldre, det vil si fem samtaler. Da dagen nærmet seg, så vi at det ikke ville bli mulig. Datoen ble allikevel fastholdt. Det å klare å samle alle barnevernsarbeidere må, på grunn av deres arbeidssituasjon, planlegges i svært god tid. Jeg trengte dessuten det datamaterialet refleksjonene ville gi meg for å komme meg videre og i havn med masteroppgaven til rett tid. Fire barnevernsarbeidere hadde gjennomført en hel møteserie, mens to av de seks kun hadde hatt tre foreldresamtaler. Men de to hadde i tillegg deltatt i drøftingene på stabsmøtene. De mente de hadde fått mange erfaringer som de kunne bidra med, og de deltok aktivt i refleksjonene hele dagen.

Jeg tenkte mye på hvordan refleksjonsdagen skulle legges opp. Skulle det være «ordet fritt», eller skulle jeg lede refleksjonene i bestemte retninger? I dagboken skrev jeg:

Skal jeg la alt være fritt, slik at enhver kommer med det som faller dem inn om hvordan de synes dette har gått? Skal jeg styre drøftingene/informasjonen jeg vil ha ut fra problemstillingen min? Skal jeg sette opp ulike tema til drøfting, ut fra tendenser jeg har sett i datamaterialet så langt?

Det var viktig for meg å få tak i stabens tanker rundt det jeg var spesielt opptatt av. Men jeg ville ikke risikere å lede dem inn på bestemte spor som kunne medføre at andre, og kanskje viktigere, spor ble borte. Jeg kom frem til at barnevernsarbeiderne skulle få ta valget selv da dagen kom. De valgte å starte med frie refleksjoner, der alle fikk komme med det som var viktig for dem. På slutten av dagen brakte jeg fram noen temaer som jeg gjerne ville ha refleksjoner rundt.

Som nevnt i punkt 4.1, er refleksjonene som dreide seg om planfasen og aksjonsfasen plassert under punktene 4.3 *Planfasen* og 4.4 *Aksjonsfasen*. Det gjelder de forholdene som handler direkte om de to fasene. De øvrige refleksjonene fra refleksjonsdagen blir presentert under.

4.5.1 Hva var de viktigste suksessfaktorene for prosjektet?

Det at alle sammen var med under hele prosessen ble pekt på som helt avgjørende. Det var mulig for samtlige i barneverntjenesten å være med fordi det ikke krevdes mer av dem enn å stille på alle møter og være engasjerte der og da. Samtidig var det like viktig å ha en prosjektleder som kom utenfra, slik at det øvrige arbeidet; prosjektledelse, ansvar for fremdrift og organisering og alt skrivearbeid ble ivaretatt av andre.

Prosjektet var forankret i ledelsen; faglig leder av barnevernkontoret la føringer på at hele staben skulle delta. Alle ansatte var positive til dette.

Møtevirksomheten ble også trukket frem. Forberedelsesmøtene før hver foreldresamtale, der man satt seg inn i opplegget, forberedte seg og tømte hodet for annet, ble sett på som svært viktig. Det samme gjaldt refleksjonene etterpå:

Marit: Det var kjempebra, blant annet at vi tok det rett etter foreldresamtalene. Det kom mange refleksjoner rundt det systemiske i samtalene etterpå, vi hadde veldig fokus på det. Vi blir bedre praktikere av å reflektere over praksis.

Det ble pekt på at det å være to var svært bra, både på grunn av refleksjonene etterpå, men også fordi det ga trygghet og mulighet for å dele på roller og oppgaver.

Staben viste vilje til å bruke tid på prosjektet, også i perioder der det hadde medført at andre viktige oppgaver hadde måttet vike plass: «Har vi sagt A, må vi si B. En må bruke den tiden en må bruke, en kan ikke justere ned underveis, selv om det blir travlere i andre oppgaver». De mente selv at denne villigheten til å prioritere prosjektet hadde sin begrunnelse i stor interesse og stort engasjement. Mitt tilsvarende svar til dem når det gjaldt dette, var at vi var i prosesser og påvirket hverandre; deres iver og engasjement bidro i høyeste grad til å holde prosjektleders trykk oppe.

Aksjonsforskning legger opp til medvirkning og interaksjon mellom alle berørte parter gjennom hele forskningsprosessen, jfr kapittel 2. De faktorene barnevernsarbeiderne peker på, kan altså sies å ha med måten forskningsarbeidet ble gjennomført på. En kan med andre ord si at det å gjennomføre dette utviklingsarbeidet som et aksjonsforskningsprosjekt, i seg selv hadde positive effekter for utfallet.

4.5.2 Hva gjorde at barnevernsarbeiderne fikk til å snakke systemisk?

I løpet av prosjektperioden ble jeg gang på gang slått av hvor fort mine samarbeidspartnere tilegnet seg systemisk tenkning og praksis. Både de og jeg hadde i utgangspunktet hatt vår faglige forankring innenfor positivistiske tradisjoner (jfr. punkt 3.2), det vil kort fortalt si at vi hadde operert som eksperter som ga faglige råd til de vi skulle hjelpe. Jeg vet av egen erfaring at «gamle vaner er vonde å vende». Derfor var jeg nysgjerrig på hva de tenkte hadde bidratt mest.

Barnevernsarbeiderne pekte på flere forhold. Samtlige hadde vært borti systemisk teori under utdanningen. De øvrige forholdene som ble trukket frem, hadde med prosjektet å gjøre.

Kristin: Vi har fått det på nytt fra Eva nå, og alle har fått det samtidig; dette har vært en prosess som vi alle har vært engasjert i, og der vi har hatt en person som har dratt oss med.

Tone: Vi hadde jo en lang prosess sammen med deg, Eva, før vi møtte foreldrene.

Marit: Enig! Og å ha deg med i samtalen gjorde at vi hadde større bevissthet om det systemiske. Du representerte veldig mye systemisk, sånn at det ble stor bevissthet rundt det. Jeg tror ikke jeg hadde hatt den bevisstheten hvis jeg hadde hatt samtalen alene. Nå etterpå tror jeg at jeg skal klare det.

Det at alle umiddelbart etter hver foreldresamtale reflekterte over det som hadde skjedd, med hovedfokus på det systemiske, ble karakterisert som en svært virkningsfull måte å øke bevisstheten rundt det systemiske på. Dette, kombinert med de gjentatte felles refleksjonene i stabsmøter, bidro til en kontinuerlig utvikling som systemisk praktiker, mente de; «*Stabsmøtene er gull verdt!*»

Jeg tenker at det i bunnen av det hele lå et inderlig ønske hos den enkelte om å kommunisere annerledes med foreldrene; kommunisere på en måte som skulle være preget av likeverd og felles søking etter alternative forståelser. Samtalene med den enkelte i begynnelsen av prosjektet hadde gitt meg en klar indikator på det.

4.5.3 Hvilken betydning hadde prosjektet for barnevernsarbeiderne?

Kunnskapen som genereres i aksjonsforskning føres først og fremst tilbake til praksisfeltet, dernest dokumenteres den i en rapport (Tiller 2004). Den mest åpenbare gevinsten var at barnevernsarbeiderne hadde fått utvidet sitt handlingsrepertoar overfor skilte foreldre med samarbeidsproblemer, de kjente seg bedre i stand til å møte foreldre som var i slike livssituasjoner.

Den ervervede kompetansen i å tenke og snakke systemisk var dessuten noe som de ville videreutvikle og bruke i samtaler med andre klienter også. De fortalte at de allerede nå tenkte mer systemisk når de var i dialoger, og mente de kunne utvide bruken av det systemiske til å gjelde i så å si alt arbeid.

De ansatte på barnevernkontoret var til daglig mye ute og fartet hver på sin kant. Prosjektet var viktig for staben også fordi det ga dem noe å være sammen om, det bidro til fellesskap og samhold. Prosjektmøtene var dessuten et ideelt forum for å utvikle seg som fagperson.

4.5.4 Hva skal til i fortsettelsen?

Jeg stilte en og en av barnevernsarbeiderne et tilsvarende spørsmål helt i begynnelsen av prosjektet; hva som skulle til for å bruke samtaletilbudet. Svarene de ga den gangen var at dette måtte være noe for alle på kontoret, at de måtte få opplæring i å bruke det, og at de burde være to og to i samtalene med foreldrene. Det ble også pekt på at ledelse ville være viktig; noen måtte ta ansvar, de ønsket å bli sett og få aksept på at de gjennomførte slike samtaler. De måtte få avsatt tid til samtaletilbudet og hjelp til å prioritere det. Samtaletilbudet måtte tilbys kontinuerlig og til stadighet være gjenstand for refleksjoner i stabsmøter. Tid, ledelse, bevissthet rundt og hyppig bruk av tilbudet, veiledning og refleksjoner i stabsmøter ble altså beskrevet som essensielle faktorer for at samtaletilbudet skulle kunne bli en varig og naturlig del av tjenesten.

I refleksjonsfasen ble de samme faktorene trukket fram igjen; fortsatt bruk av tilbudet var avhengig av at noen tok tak i det, organiserte og forpliktet dem. Det ble vurdert som en lederoppgave. Stabsmøtene måtte brukes aktivt til å ha kontinuerlig bevissthet omkring den systemiske samtalen. Staben ønsket jevnlig veiledning. Å bruke reflekterende team ved

drøfting av saker på stabsmøtene ble foreslått som *en* måte å trene på å være systemisk på i det daglige arbeidet.

4.5.5 Ble prosjektet «for mye Eva og for lite barneverntjenesten»?

Helt fra begynnelsen av var jeg opptatt av at dette skulle være barneverntjenestens utviklingsarbeid, og at det var viktig at de fra første stund av var delaktige i og følte et eierforhold til prosessen. Men, som beskrevet tidligere, barnevernsarbeiderne var svært travelt opptatt med andre oppgaver gjennom hele prosjektperioden. Selv om jeg opplevde hver og en som oppriktig interessert og engasjert både i stabsmøter og foreldresamtaler, tenkte jeg mange ganger på om jeg hadde en for stor og aktiv rolle i forhold til dem, slik at de kanskje opplevde seg mest som gjester i mitt prosjekt. Det at jeg brukte mye mer tid på prosjektet enn noen andre, og var så levende opptatt av det hele tiden, forsterket nok min uro: «*Blir jeg blind av mitt eget engasjement, slik at jeg ikke ser hvorvidt staben er med eller ikke?*», skrev jeg i dagboken. Jeg prøvde hele tiden å være bevisst på å virkelig lytte til staben, gikk inn for å være en likestilt refleksjonspartner, samtidig som jeg var sekretær for hele gruppen. Jeg ville være leder i den forstand at jeg skulle organisere arbeidet og lede møtene, men ikke være en overordnet som skulle ha mer innflytelse enn dem.

I refleksjonsfasen var barnevernsarbeiderne klare på at hvis det hadde vært «mer barneverntjenesten», hadde det ikke blitt noe prosjekt i det hele tatt: «*Det har vært alfa og omega å ha en utenfra som drev prosjektet fremover*». De opplevde allikevel at det var deres prosjekt: «*Vi føler at planen er vår, ikke Eva sin!*» De refererte til at de fra begynnelsen av hadde forberedt meg på at de hadde mye å gjøre og hadde gitt meg mandat til å hanke dem inn hvis nødvendig: «*Barneverntjenesten har hatt lyst, men har hatt dårlig tid, så det har vært lett for at det har falt litt bort innimellom*». Selv om jeg hadde stått for det meste av arbeidet, syntes barnevernsarbeiderne at jeg hadde representert dem i alt jeg hadde gjort. De viste blant annet til at møterefelatene hadde vært veldig nøyaktige og i samsvar med deres oppfatninger, og at jeg alltid hadde begynt stabsmøtene med å gå gjennom referatet fra forrige møte. «*Du har helt bevisst hatt veldig fokus på dine roller, og med å få frem at dette virkelig er vårt*». De ansatte beskrev de ulike rollene de opplevde at jeg hadde hatt i prosjektet. I stabsmøtene og formøtene til foreldresamtalene hadde jeg hatt lederroller; organisator, forsker og lærer, mens jeg i samtaler med foreldrene og i refleksjonene etterpå hadde vært som en av dem.

4.6 Etter-refleksjoner

«Det er all grunn til å anta at tiden for objektive konklusjoner, i absolutt forstand, innenfor aksjonsforskning og annen samfunnsforskning ikke kommer tilbake – og at synliggjøring av refleksivitet er eneste fruktbare vei å gå» (Tiller 2004, s. 125).

4.6.1 Bare idyll og enighet?

I prosjektet fremsto staben på barnevernkontoret som slående enige, som *en* røst. Det var ingen uro eller konflikter, ingen sabotasjer. Alle var vennlige, blide og engasjerte hele tiden. Var denne enigheten og idyllen reell? Kunne det tenkes at noen ikke sa alt? At de valgte å tie om det de ikke var enige om? Eller at jeg ikke fanget opp misstemning eller uenigheter?

Jeg tenker at barnevernsarbeiderne gjorde et bevisst valg med tanke på hvordan de håndterte det de eventuelt ikke var enige i. Prosjektet betydde mye for dem, derfor brukte de ikke denne situasjonen til å spille ut sine eventuelle kjepphester. De skulle gjennomføre et arbeid som var viktig for dem; dette var noe de ønsket, og de opplevde prosjektjobbingen som et lite fristed der de fikk være sammen og utvikle seg som fagpersoner, i en ellers hektisk og krevende hverdag. Da ville det være lite hensiktsmessig å ødelegge dette med uenigheter. Arbeidsfordelingen mellom oss var slik at jeg hadde ansvaret, og barnevernsarbeiderne viste hele tiden stor tillit til meg. Dermed stolte de på at jeg grep fatt i det som burde gripes fatt i; de satt sin uro bort til meg. Jeg luftet disse tankene for barnevernsarbeiderne i stabsmøte i februar 2010. De sluttet seg enstemmig til mine refleksjoner....

4.6.2 Mangel på tid eller vilje?

Hvordan hadde det seg at alle, slik jeg oppfattet det, viste interesse i møtene, mens kun noen få tenkte eller gjorde noe mellom møtene? Handlet det kun om knapphet på tid, slik jeg oppfattet det der og da? Var alle virkelig interessert i prosjektet, eller fulgte de lojalt opp fordi leder av tjenesten hadde bestemt det? Kunne det ha noe med planlegging, organisering og ledelse å gjøre? I startfasen var det flere som trakk fram et ønske om å bli litt mer styrt. Både da og i refleksjonsfasen ble ledelse pekt på som en viktig faktor for å lykkes med prosjektet. Kunne den enkelte blitt mer aktivt skjermet fra andre oppgaver og mer oppmuntret til å vie

oppmerksomhet til prosjektet? Ble eventuelle behov for dette skjult i at jeg var så aktiv hele tiden? Førte min aktivitet til passivitet hos dem?

I refleksjonsfasen ble det sagt klart og tydelig at det ikke hadde blitt noe av prosjektet dersom ikke jeg hadde hatt den aktive rollen jeg hadde. Hvordan vil det da gå i fortsettelsen, når jeg er ute av det? Den mest tidkrevende perioden er nok den vi har vært gjennom sammen. Men dersom barneverntjenesten skal fortsette å bruke samtaletilbudet, kreves det fortsatt at noen sitter med hånden på rattet, både i forhold til praktisk organisering og ikke minst for å gi de ansatte muligheten til å vedlikeholde og videreutvikle seg i systemisk praksis. Er det tid og ressurser nok i barneverntjenesten til det? Er det et spørsmål om ledelse? Er ”alt” mulig bare man vil det sterkt nok?

4.6.3 Systemisk nok?

«Går det an å være systemisk light?», skrev jeg i dagboken min tidlig i aksjonsfasen.

Utgangspunktet for spørsmålet var en uro for at barnevernsarbeiderne ville få for lite opplæring og treningsmuligheter i systemisk praksis innenfor prosjektperioden.

Ut fra egen erfaring tenker jeg at det er en livslang læringsprosess å være en god nok systemisk praktiker. Da blir ikke det interessante spørsmålet hvor de står i dag, men hvilken innstilling hver enkelt har og hvilke muligheter de får i fortsettelsen til å befinne seg i denne prosessen.

I prosjektet var det fokus på at gjennom samtalene og møtene, der foreldrene ble lyttet til og forstått, kunne nye tanker og alternativer tre fram. Slik vil det også være for barnevernsarbeiderne; gjennom samtaler, med lytting og refleksjoner, kan de få utviklet sine nye forståelser og handlingsalternativer.

4.6.4 Er det mulig å være systemisk og samtidig bruke et planlagt opplegg som vårt?

Formålet med prosjektet var nettopp å planlegge og å prøve ut et «systemisk samtaletilbud», så spørsmålet over er svært sentralt. Et av de forholdene jeg i innledningskapittelet sa jeg ønsket å

se nærmere på, er knyttet til dette spørsmålet⁵. Jeg velger å dele spørsmålet i to. For det første dreier det seg om hvorvidt det er noen motsetninger mellom å være systemisk (jfr. punktene 1.3 og 4.2) - altså å, gjennom å være lyttende til det den andre kommer med og dele refleksjoner, kan bidra til at den man snakker med kan se nye muligheter og finne løsninger selv- og å presentere egne kunnskaper og erfaringer. Dernest handler det om hvorvidt systemisk praksis er forenlig med å bruke et manualbasert opplegg. Jeg vil først komme med noen refleksjoner knyttet til å dele kunnskaper og erfaringer, og deretter reflektere over det å følge en forhåndsbestemt plan i samtalen.

En sak er å planlegge, bestemme på forhånd, hva man skal bringe inn i samtalen av kunnskaper og erfaringer, uavhengig av hva foreldrene måtte være opptatt av. Da opererer man som en ekspert som vet hvordan foreldre har det og hva de trenger når de er i en konfliktsituasjon. Det vil være en annen sak å spontant i samtalen, på bakgrunn av at man blir berørt av det foreldrene kommer med, dele kunnskaper, erfaringer og følelser i form av refleksjoner. Da stiller man seg åpen for foreldrene og byr på seg selv. Det var nok denne forskjellen i måten å bruke det man kan og vet som ble påtrengende for barnevernsarbeiderne i møtene med foreldrene. De hadde i forkant planlagt hva de skulle si, men til stede i rommet sammen med foreldrene kjentes det plutselig unaturlig å skulle følge den planen. Anderson sier: *«Hvis man indtager en vidende position, fastlægger man automatisk mulighederne på forhånd og ødelægger den nye mening, der udvikles i det terapeutiske fællesskab...»* (Anderson 2003, s. 179).

Det som foreldrene snakket om og på andre måter viste var viktig for dem, traff barnevernsarbeiderne på en sånn måte at de ikke klarte å gå videre slik de hadde tenkt ut. De kjente at de måtte legge bort planene og følge foreldrene. De fortsatte å bruke seg selv; de delte hva de tenkte og følte, men nå ble det presentert der de kjente det passet inn. Dette minner om Andersons utsagn (jfr. punkt 3.4.2) om at å innta en ikke-vitende posisjon ikke handler om å ikke kunne eller vite noe, men om hvordan man tenker om og bruker det man vet og kan. Shotter snakker om forskjellen mellom «planned» og «prepared», altså mellom å ha planlagt og å være forberedt (Shotter i veiledningsgruppe på Nesodden 29.november 2009). Barnevernsarbeiderne hadde planlagt, men merket fort at det ble uforenlig med å være åpen, lyttende og til stede i foreldrenes tema. Samtidig var barnevernsarbeiderne glade for at de hadde jobbet med problematikken på forhånd. Det gjorde at de følte seg mer forberedt til

⁵ om det var mulig å jobbe systemisk innenfor rammene av et strukturert opplegg, eller om det innebar et motsetningsforhold.

samtalene, noe som gjorde at de kunne bidra med refleksjoner som passet inn i det foreldrene kom med.

Det finnes kunnskaper, erfaringer, faglige diskusjoner og forskning knyttet til temaet samlivsbrudd. Foreldrene henvendte seg sannsynligvis til barneverntjenesten fordi de mente at tjenesten hadde en viss kompetanse på området. Ville det ikke vært nærmest uetisk å ikke dele dette med foreldrene? Kan man tenke slik at man kan tilby det man vet til foreldrene på en slik måte at det representerer nye perspektiver som kan skaffe dem et større beslutningsgrunnlag når de skal treffe sine valg i fortsettelsen av foreldresamarbeidet?

Refleksjonene over dreide seg om å dele egne kunnskaper og erfaringer. Tilsvarende refleksjoner kan knyttes til det å ha et strukturert, planlagt opplegg for samtalene.

Kan jeg gå fra å tenke at det er en feil eller svakhet eller tegn på manglende mot eller erfaring når man planlegger og bruker manualer som ramme for en samtale, til å tenke at det er bevisste valg man tar i gitte situasjoner, og at man kan være systemisk da også?

Dette skrev jeg i dagboken i begynnelsen av aksjonsfasen. Vil det å ha en plan for samtalene, basert på godt dokumenterte erfaringer om at denne måten å snakke om dette på har vist seg å være fruktbar for mange, være å innta en ekspertposisjon og dermed å ikke være systemisk? Ut fra ideen om å gå helt åpen inn i en samtale, med det ene fokuset at man skal delta i den ut fra det den andre kommer med (som omtalt i 3.4.2 og 3.4.3), vil det kanskje være det. Men kunne det tenkes at det kommer an på hvordan man anvender planen? At man, på samme måte som det kommer an på hvordan man bruker sine kunnskaper og erfaringer, kunne ha en plan som en ramme for en samtale, og at det avgjørende ville være hvordan man anvendte planen? Dersom man presenterte planen på forhånd, og ydmykt spurte om dette var noe de trodde de kunne ha nytte av og kunne tenke seg å prøve - og man underveis var oppmerksom på foreldrenes situasjon og deres responser og kontinuerlig lot deres behov og tilbakemeldinger bestemme hvordan man skulle gå videre - kunne man da sies å være systemisk allikevel? Kunne man snakke om en fleksibel, tilpasset bruk av en plan, analogt med å dele kunnskaper og erfaringer der det passer inn i samtalen?

Prosjektmedarbeiderne sa ja takk, begge deler. I prosjektet opplevde de at de ofte gikk fra planene, og i stedet lot samtalen gå dit den brakte dem. Samtidig kjente de det komfortabelt å ha planene og egne kunnskaper og erfaringer som en del av sin bagasje. Hvem kan da si at det

ikke er mulig å kombinere det å snakke systemisk med å forholde seg til en plan og til egne og andres kunnskaper? Hvem kan underkjenne barnevernsarbeidernes erfaringer? Hvem kan hevde at de ikke er gyldige?

Dersom vi i våre samtaler med andre først og fremst er oppriktig engasjerte og inngir trygghet og tillit, slik at det oppleves godt å være sammen med oss, er det trolig viktigere enn noe annet. Relasjonen mellom partene er sannsynligvis viktigere enn metodene man bruker i samtalen, ifølge undersøkelsene som er omtalt i punkt 3.5.2 (Lambert 1992 og Wampold 2001). Kanskje spørsmålet over blir av underordnet betydning?

4.6.5 Min innflytelse på prosessen

Berger (2006) hevder at påvirkning skjer i alle typer forskning hvor forskeren er til stede i feltet, men at i aksjonsforskning er det både eksplisitt, legitimt og ønskelig at forskers medvirkning påvirker forskningsprosessen. Nærhet, tillit og god kjennskap til praksisfeltet er i metodekapittelet beskrevet som forutsetninger for et vellykket aksjonsforskningsløp. Men mangel på kritisk distanse mellom forsker og fagfelt er også et av hovedpunktene i kritikken mot aksjonsforskning, som av den grunn blir hevdet å være uvitenskapelig (Berger 2006).

Det er derfor en stor utfordring for oss i vårt prosjekt å være bevisst på og gjennomføre perspektivskifter fra deltakende aktører til kritiske drøftinger alene ved skrivebordet og i samarbeid med andre forskere (Berger 2006, s. 6).

Hammersly og Atkinson hevder at «*all forskning uunngåelig reflekterer og til en viss grad er skapt av forskeren*» (i Bjørndal 2004, s. 124). De sier at forskerens sosiale bakgrunn, erfaringer, kultur og atferd farger forskningen. En farbar måte å møte denne utfordringen på er gjennom *selvrefleksivitet*. Med det menes å ha et kritisk blikk på seg selv, sin forskning og sine funn; reflektere over hvordan man selv farger informasjonen som samles inn, i hvilken grad funn skyldes egne antagelser og verdier, hvordan egen tilstedeværelse preger deltakerne i prosjektet.

Som aksjonsforsker kom jeg tett inn på det feltet jeg skulle forske på. Jeg var dessuten en systemisk familierapeut som skulle forske på systemisk praksis. Prosjektet hadde trolig ikke vært gjennomførbart dersom jeg ikke hadde hatt den kompetansen. Det at barnevernsarbeiderne

hadde så god ”tilgang” med tanke på å lære om, bevisstgjøre seg og trene på systemisk praksis, var nok en forutsetning for å sette prosjektet i gang. Praksisfeltet og jeg har vært likeverdige medarbeidere som har bidratt med hver vår faglighet i utviklingsarbeidet; vi har gått veien sammen. Mine medarbeidere i praksisfeltet har, i motsetning til i annen forskning, ikke bare skaffet datamaterialet til forskningsarbeidet, de har også deltatt utviklingen og ikke minst refleksjonene i tilknytning til prosjektet; både de mindre refleksjonene underveis og i selve refleksjonsfasen. Jeg har deltatt sammen med dem, og vi har påvirket hverandre. Dette er aksjonsforskning, og uten dette samarbeidet hadde det ikke blitt noe prosjekt; «*Deltakelse er en fundamental forutsetning for aksjonsforskning, både i forhold til forsknings- og endringsprosessen*” (Bjørndal 2004, s. 129).

Jeg var under hele arbeidet opptatt av min rolle og påvirkning i forhold til barnevernsarbeiderne. Det ble eksplisitt drøftet i refleksjonsfasen og er omtalt i punkt. 4.5.5. Min kontinuerlige streben etter å ikke representere meg selv vises blant annet i at i referatene fra alle møter og samtaler er det stor grad av ordrette gjengivelser av det som ble sagt. Som tidligere nevnt systematiserte jeg ofte stoffet i temaer, men dette var jeg åpen om og fikk tilslutning til. Barnevernsarbeiderne ga gjentatte ganger uttrykk for at de var tilfredse med mine referater; de opplevde seg forstått og riktig gjengitt. I refleksjonsfasen fikk dessuten barnevernsarbeiderne velge hva det var viktigst å snakke om først og på hvilken måte.

Aksjonsforskning, er som tidligere omtalt, en samskapingsprosess. Det barnevernsarbeiderne og jeg skapte, er ikke et resultat av deres tanker og innsats alene, like lite som det er et produkt av kun mitt arbeid. Det er heller ikke mulig å skille ut hvilke bidrag som kom fra hvem. I løpet av omtrent ett år utviklet prosjektet seg. Meningsutvekslinger skapte ideer som ble prøvd ut, noe som så dannet grunnlag for nye refleksjoner. Slik vokste samtaletilbudet frem.

Barnevernsarbeiderne opplever prosjektet som sitt produkt. ”*Æ kjente mæ igjen kjempegodt!*”, sa en av dem etter å ha fått lest et utkast av kapittelet om forskningsprosessen. ”*Det var absolutt ingenting som var ukjent*”, sa en annen. En tredje sa: ”*Alt var helt klart og tydelig; jeg var med én gang tilbake i prosessen og kunne si akkurat når det og det skjedde*”. Kan dette være tegn på at de fikk være tilstrekkelig til stede med sine erfaringer og synspunkter i forskningen?

Vi skapte samtaletilbudet sammen. Så trakk jeg meg tilbake for å få et metaperspektiv på den veien vi hadde gått sammen. Da søkte jeg å forstå våre felles erfaringer og refleksjoner i lys av teori, og jeg reflekterte for meg selv over forskningsarbeidet⁶.

4.6.6 Forholdet mellom prosjektet og praksis

En annen grenseoppgang er at kunnskaper som genereres i et aksjonsforskningsforløp, føres tilbake til praksis ut fra målsettingen om å forbedre, endre eller overskride det bestående og ikke utelukkende bli ført i retning av bøkene, rapportene og teoriene (Tiller 2004, s.19).

Jeg vil her både peke på prosjektets forbindelse med praksisfeltet generelt og spesifikt med systemisk praksis.

Da mitt arbeid er et aksjonsforskningsprosjekt, ligger det nærmest i sakens natur at det er tett forbundet med praksisfeltet det skulle forskes på. Prosjektet var bestilt fra fagfolkene, og det ble utviklet og prøvd ut i samarbeid mellom meg og de som jobbet i feltet.

Barnevernsarbeiderne deltok aktivt i observasjonene og refleksjonene i prosjektet.

Siden bestillingen fra mine samarbeidspartnere var å ha en systemisk tilnærming, var det hele tiden stort fokus på dette. I løpet av aksjonsfasen deltok de ansatte på barnevernkontoret i mange systemiske samtaler. Det meste av møtetiden i aksjonsfasen gikk med til refleksjoner rundt det å være systemiske.

Nå er prosjektperioden over. De ansatte på barnevernkontoret sitter igjen med kunnskaper og en praksis de selv har ønsket, utviklet og prøvd ut. Samtidig har de utviklet en merkompetanse som de kan dra nytte av i andre deler av sitt arbeidsfelt.

⁶ Teoritilknytningen i hele kapittel 4, egne refleksjoner i kapitlene 2.5 *Forskningsetikk* og 4.6 *Etterrefleksjoner*. At forskeren i etterkant av samarbeidet med praksisfeltet knytter teori og egne refleksjoner til prosjektet, samt lager et skriftlig dokument, er det som gjør utviklingsarbeidet til forskning.

4.6.7 Forholdet mellom aksjonsforskning og systemisk praksis.

Min forankring som familierapeut ligger innenfor det sosialkonstruksjonistiske og språkssystemiske (som beskrevet i punktene 1.2, 3.3 og 3.4), der terapeuten og klienten er likeverdige samtalepartnere som gjennom dialog samarbeider om å skape ny forståelse og muligheter for endring. Tenkningen herfra gjelder etter min oppfatning i alle relasjoner, ikke bare for relasjoner mellom terapeut og klient. Den hadde sterke føringer på mitt valg av forskningsmetode, på måten jeg valgte å samarbeide med de ansatte på barnevernkontoret på.

Slik jeg ser det har aksjonsforskning mange likhetstrekk med systemisk praksis. I begge tilfeller er man på leting, ikke etter det ene rette svaret, men etter en brukbar måte å gå videre på. Aktører med ulike roller og kunnskaper møtes i et likeverdig samarbeidsforhold. Alle parter kommer med innspill, her er ingen eksperter som vet bedre enn andre. Både deltakerne i aksjonsforskning og mennesker som tilbys språkssystemiske samtaler er eksperter på sine egne erfaringer. Man er sammen om å utforske og finne alternative måter å gå videre på, man er alle likeverdige deltakere i en samskappingsprosess. Veien blir i begge tilfeller til mens man går den sammen.

Kravene til aksjonsforskeren er i stor grad identiske med kravene til den systemiske terapeuten: Hun skal lede prosessen, og til det trengs det gode kommunikasjonsferdigheter. Hun må kunne inngi tillit og trygghet. Hun må være lyttende og la alle stemmer høres. Hun må stille åpne spørsmål og invitere til refleksjoner.

Følgende sitater, det første hentet fra en språkssystemiker, det andre fra en artikkel om aksjonsforskning, er gode eksempler på likhetene. Hvis man bytter ut «klient» og «terapeut» med «praksisfeltet» og «aksjonsforskeren», kunne det første sitatet omhandlet aksjonsforskning: Anderson snakker om at kunnskap skapes i møtet mellom klient og terapeut, «*hvor terapeuten og klienten begge er forskere, der er optaget af at skabe det, de 'finder'*» (Anderson 2003, s. 29). Sitatet under kunne like godt ha vært et sitat om systemisk tilnærming, dersom «action researching» ble erstattet av «systemic».

The most important aspect of this action researching approach is the opening up of possibilities that new questions – questions outside current frameworks of thinking – can be asked of the situation. New questions give rise to new options for effective action (Curtis m.fl 1999, s. 207).

Vedellers beskrivelser av hvordan kunnskap dannes, passer like godt på aksjonsforskning som på en språkssystemisk, dialogisk tilnærming til terapi:

Choosing the perspective that knowledge is created in relationship, in a continuous movement between voices in action, any dialogue may be defined as a research process. Such a process can take place on many levels being more or less spontaneous. Additional knowledge is created when we through conversation reflect on what we experience and do together (reflection and action). When this takes place over time, more knowledge will emerge (Vedeler 2008, s. 28).

Min erfaring er at aksjonsforskning er en svært anvendbar måte å drive forskning på innenfor systemisk tenkning og praksis, spesielt hvis man ønsker en praksisnær forskning. Man får anledning til å tenke og handle systemisk gjennom hele forskningsforløpet. Det er mitt håp at flere innenfor familierapifeltet vil «oppdage» og ta i bruk aksjonsforskning.

5. Ved veis ende

All forskning skal generere kunnskap. Det dette aksjonsforskningsprosjektet har lært oss, er beskrevet i forrige kapittel, *Forskningsprosessen*. I dette kapitlet vil jeg først sammenfatte, eller oppsummere, det jeg anser som den viktigste lærdommen prosjektet har gitt mine medforskere og meg (5.1) Dernest vil jeg si noe om hvordan det har vært å jobbe med prosjektet (5.2). Til slutt presenterer jeg noen tanker om hva det kunne ha vært interessant å forske videre på.

5.1 Hva har vi lært på veien? - En oppsummering

Formålet med prosjektet var først og fremst å utvikle et samtaletilbud, der barneverntjenesten skulle tilegne seg en ny måte å kommunisere på med foreldre med samarbeidsproblemer etter samlivsbrudd. I aksjonsforskning skal det dessuten forskes på selve utviklingsprosessen; hvilke faktorer er virksomme; hva er suksessfaktorene i forhold til å oppnå det man ønsker, og hva er de største utfordringene? Undertegnede har i tillegg ønsket å se spesielt på anvendelse av systemisk tenkning og praksis innenfor områder som tradisjonelt har anvendt andre tilnærminger.

I en oppsummering kan viktige detaljer bli borte. Et dilemma med å prøve å trekke frem ”de viktigste faktorene”, er at det som sies her blir stående som det gjeldende; nyansene forsvinner. Sammenfatningen kan lett bli overforenklet, mange små og til sammen viktige aspekt kan forsvinne. Oppsummeringen under presenteres med det forbeholdet.

5.1.1 Samtaletilbudet – suksessfaktorer og utfordringer

Barnevernsarbeiderne var samstemte i at deres mål var nådd. De hadde fått være med å utvikle et samtaletilbud som de opplevde som sitt eget. *Deres handlingsrepertoar var blitt utvidet.*

Dessuten hadde de fått *kompetanse i en måte å kommunisere med andre på* som de kunne bruke i mye av sitt øvrige arbeid også.

Refleksjonene i prosjektet viste at det *at samtlige var med i hele utviklingsarbeidet* var viktig. Det sikret at det som ble skapt var i tråd med deres idéer og at alle opplevde det som sitt. Å ha en *leder utenfra* som tok tak og holdt fast, organiserte og forpliktet dem hadde også mye å si. Å bruke *aksjonsforskning som arbeidsform* ble trukket frem; samskapingsprosessen opplevdes å gi tanker, inspirasjon, fellesskapsfølelse og et driv fremover som neppe ville ha vært til stede på samme måte ved bruk av andre arbeidsmåter. Videre hadde det å samles jevnlig for *felles faglig utvikling* vært *et gode for fellesskapet*, det hadde gitt dem en følelse av samhold som de i sin travle hverdag ofte hadde savnet. Det at det var avsatt *fast møtetid for prosjektarbeidet* hadde betydning. *Kontorleders føringer* med tanke på tidsbruk gjorde det mulig for de ansatte å rydde tid til prosjektet. Det samme gjorde *engasjement og interesse fra samtlige deltakere*.

Den største utfordringen virket å være *tid*. Dette er et gode det er knapphet på i barneverntjenesten. De ansatte var tydelige på at det var kontorleders oppgave å rydde tid for prosjekter som dette. De var også helt klare på at *leder måtte trekke i trådene* dersom prosjektet skulle videreføres.

5.1.2 Den systemiske tilnærmingen

De ansatte på barnevernkantoret pekte på *refleksjonene i møtene* som betydningsfulle elementer for at de tilegnet seg kompetanse i å tenke og snakke systemisk. Refleksjonene bevirket at de *"stilte seg inn" på det systemiske* i forkant av foreldresamtalene og de bidro til en kontinuerlig bevissthet omkring det systemiske. Møtene i forkant av foreldresamtalene fungerte dessuten slik at barnevernsarbeiderne fikk tid til å *tømme hodene sine for andre saker* og dermed gjorde seg mer åpen for det foreldrene kom med. *Undervisning og spesielt veiledning* med prosjektleder, både i stabsmøter og opp mot en og en av de ansatte, hadde også mye å si. Gjennom felles refleksjoner og veiledning hadde vi et *kontinuerlig fokus på det systemiske*, noe som ble trukket frem som betydningsfullt.

5.1.3 Forskningsspørsmålene

Punktet over er en oppsummering av hvilke rammefaktorer barnevernsarbeiderne mente hadde betydning mest i forhold til å få til å bruke systemisk tilnærming i samtaler med foreldrene. Jeg ønsket i tillegg å se på om det var en motsetning mellom å bruke et planlagt opplegg og å ha systemiske samtaler og hva som gjorde at barnevernsarbeiderne beveget seg fra ekspertrollen til den språkssystemiske samarbeidsrollen.

Man kan ikke samtidig følge et planlagt opplegg til punkt og prikke og følge foreldrene slik at det de står i blir det førende for samtalen. Men dersom man inviterer foreldre til dialog rundt emner man tenker er relevante i forbindelse med samlivsbrudd, kan dette oppfattes å være til hjelp hvis mye er kaotisk rundt dem. Da må man imidlertid være vår for deres responser, og være innstilt på å skifte tema hvis det er andre forhold som opptar foreldrene mer. Å være i besittelse av fagkunnskaper og tanker om ulike måter man kan snakke om dem på er ikke usystemisk i seg selv. Det er anvendelsen av dem som er avgjørende. Man kan sies å være systemisk dersom man bruker det man kan og vet der det passer inn i den pågående samtalen. Hva de man snakker med ønsker og hvordan de har det i samtalen, må hele tiden være det bestemmende.

I forkant av hver foreldresamtale åpnet barnevernsarbeiderne seg opp og stilte seg inn på å lytte og ta i mot det som foreldrene ville snakke om. Da ble de bedre i stand til å merke hva det foreldrene sa betydde for dem. Dette igjen gjorde at de i større grad klarte å respondere ut fra foreldrenes situasjon og behov og ikke ut fra egne tanker eller et planlagt program. Kjernen i de ansatte på barnevernkontoret sin bevegelse fra ekspert til samtalepartner lå i at de gjorde seg åpen for å bli berørt av det foreldrene kom med og responderte i forhold til det. Berøringen var et vendepunkt. Den gjorde at det kjentes naturlig å følge foreldrene i det de sto i. Å følge egne planer kjentes i den situasjonen unaturlig.

Paradoksalt nok kan det synes som om kampen for å slippe taket i planer, struktur og fagstoff for å vie seg til samtalsens egne kraft var mer min enn barneverntjenestens. Jeg var skolert og hadde trolig så mange systemiske teorier og tanker i hodet at det ble for mye å passe på. Løsningen på det ble å klamre seg til planer og struktur. Barnevernsarbeiderne hadde ikke inngående teoretiske kunnskaper om systemisk tilnærming å støtte seg til. De behøvde ikke å "være flinke"; å være tro mot teoriene. De fokuserte på, og var tro mot, selve samtalen.

5.2 Hvordan veien har vært for meg

Det har vært krevende å drive aksjonsforskning. Jeg har brukt mye tid på å utvikle det jeg skulle forske på; både sammen med fagfeltet og alene bak skrivebordet. Mine ulike roller har krevd særskilt aktsomhet; det har vært viktig å holde tungen bent i munnen, slik at jeg kontinuerlig har klargjort både for meg selv og mine samarbeidspartnere hvilken rolle jeg til enhver tid har hatt. Min nærhet som forsker til forskningsfeltet har gjort at jeg har måttet være ekstra påpasselig, bevisst på og refleksiv i forhold til meg selv og min innflytelse.

Samtidig har det vært givende og kjentes meningsfullt. Min hovedinteresse gjennom studiet har ligget på praksis, ikke på teori. Gjennom aksjonsforskning har jeg i større grad kunnet være tilknyttet praksisfeltet enn hvis jeg hadde valgt en annen metode. Dette har også gitt meg et annet og bedre forhold til teori; jeg har erfart hvordan teori, sammen med refleksjoner, har bidratt til å gi nye perspektiver på praksis.

5.3 Veier videre

I løpet av prosjektperioden kom vi oss gjennom én syklus i aksjonsforskningsspiralen (figur 1 og 2). Det var så langt vi kom før jeg måtte sette sluttstrek i forhold til min mastergradsoppgave. Jeg har imidlertid avtale med barnevernkontoret om å lede en ny refleksjonsrunde i juni, det vil si et halvt år etter den første. Med andre ord fortsetter prosessen i barneverntjenesten.

Når det gjelder videre forskning og utvikling, ser jeg for meg flere muligheter. Den ene kunne være å forske på samtaletilbudet gitt i grupper av likesinnete. En annen å undersøke effekten av samtaletilbudet for brukerne. Det hadde også vært spennende å følge opp barnevernsarbeidernes vandring videre på den systemiske veien.

LITTERATURLISTE

- Andersen, Tom (1996): *Reflekterende prosesser. Samtaler og samtaler om samtalerne*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Andersen, Tom (2006): Reflekterende samtaler; min versjon. I Eliassen, Helge og Seikkula, Jaakko (red.) (2006): *Reflekterende prosesser i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 33 – 49.
- Anderson, Harlene and Harry Goolishian (1988): Human systems as linguistic systems; Preliminary and evolving ideas about the implication for clinical theory. I *Family Process* (27) s. 371-393.
- Anderson, Harlene and Harry Goolishian (1992): The client is the expert: A not knowing approach to therapy. I McNamee and Gergen (red): *Therapy as social construction*. London: Sage.
- Anderson, Harlene (2003): *Samtale, sprog og terapi. Et postmoderne perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bakhtin, M.M (1981): *The Dialogical Imagination*. Redigert av M. Holquist, oversatt av C. Emerson & M. Holquist. Austin, Texas: University of Texas Press.
- Berger, Anne-Harriet (2006): *Hvilke vitenskapelige og etiske utfordringer ligger i valget av aksjonsforskningsperspektivet i tilknytning til et praktisk skoleutviklingsprosjekt?*
Doktorgradspaper om temaet vitenskapsteori med etikk. Eureka Digital 8-2006.
- Bjørndal, Cato (2004): Refleksivitet omkring aksjonsforskerens påvirkning. I Tiller, Tom (red): *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand S: HøyskoleForlaget, s. 117 – 141.
- Braver, Sanford L, Jeffrey T Cookston, Jeffrey og William A Griffin (2005): Prevention Programs for Divorced Nonresident Fathers. I *Family Court Review* (Vol. 43 No. 1) s. 81 – 96.

Braver, Sanford L, Jeffrey T Cookston, William A Griffin, Stephanie R De Luse og Jonathan C Miles (2006): Effects of the Dads for Life Intervention on Interparental Conflict and Coparenting in the Two Years After Divorce. I *Family Process* (Vol. 46, No 1) FPI, Inc.

British Medical Journal 1996; 312

Coghlan, David og Teresa Brannick (2001): *Doing Action Research in your own Organization*. Sage Publications.

Curtis, Sue, Helen Bryc and Carla Treloar (1999): Action Research. Changing the Paradigm for Health Psychology Researchers. I Murray, M og K Chamberlain: *Qualitative Health Psychology*. Sage.

Eilertsen, Tor Vidar (2004): Aksjonsforskning på nært hold: muligheter og dilemmaer. I Tiller, Tom (red): *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand S: HøyskoleForlaget, s. 31 – 45.

Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) (2005).

Frenning, Ingrid og Anne Birgitte Fyhn (2004): To jenter på skitur. I Tiller, Tom (red.): *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand S: HøyskoleForlaget, s. 99 – 115.

Fuglseth, Kåre og Kjell Skogen (2006): *Masteroppgaven i pedagogikk og spesiellpedagogikk. Design og metoder*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Gergen, Kenneth J. og Mary Gergen (2005): *Sosialkonstruksjon ind i samtalen*. Dansk psykologisk forlag.

Hoffman, Lynn (2003) Forord. I Anderson, Harlene: *Samtale, sprog og terapi. Et postmoderne perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.

Hårtveit, Håkon og Per Jensen (2004): *Familien – pluss en*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jakhelln, Rachel (2004): Om å forske og lære i trange rom. I Tiller, Tom (red): *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand S: HøyskoleForlaget, s. 47 – 63.

Jensen, Per (2006): Hvordan kan «den store psykoterapidebatten» påvirke forståelsen av familierapiforskningen? *Fokus* (2). Oslo: Universitetsforlaget.

Jensen, Per (2009): *Ansikt til ansikt. Kommunikasjons- og familieperspektivet i helse- og sosialarbeid*. 2.utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Katz, Arlene og John Shotter (2008): Om ”reflekterende samtaler”, ”indre samtaler” og ”ytre samtaler”: Om Tom Andersens væremåte. I Anderson, Harlene og Jensen, Per (2008): *Inspirasjon. Tom Andersen og reflekterende prosesser*. Oslo: Gyldendal Akademisk, s. 29 – 45.

Kvale, Steinar (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lambert, M. (1992): Implications for outcome research for psychotherapy integration. I J. C. Norcross & M. R. Goldstein (red): *Handbook of psychotherapyintegration*. New York: Basic Books, s. 94 – 129).

Langdridge, Darren (2006): *Psykologisk forskningsmetode. En innføring i kvalitative og kvantitative tilnærminger*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Larner, G (2004): Family Therapy and the Politics of Evidences, I *Journal of Family Therapy* (26) s. 17 – 39.

Larsen, Eldbjørg (2008): Aksjonsforskning. *Skolepsykologi* (nr.4) s. 67 – 76.

Madsen Janne (2004): Sosiokulturell forskningstradisjon, aktivitetsteori og aksjonsforskning som gjensidige støttespillere. I Tiller, Tom (red.): *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand S: HøyskoleForlaget, s. 143 – 162.

McNiff, J. & Whitehead, J: (2002): *Action Research. Principles and Practice*. London & New York: Routledge Farmer.

Postholm, May Britt (2007): *“Forsk med!”*. Lærere og forskere i læringsarbeid. Oslo: N.W. Damm & Søn A/S.

Risberg, Torill (2009): Aksjonsforskning som innovasjonsverktøy. *Skolepsykologi* (nr.1).

Rønnerman, Karin (red.) (2004): *Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner*. Lund: Studentlitteratur.

Shotter, John (1993): *Conversational realities, Constructing Life through Language*. London: Sage.

Shotter, John (2009): Listening in a way that recognizes/realizes the world of 'the other'. *International Journal of Listening* (Volume 23, Issue 1) s. 21 – 43.

Solem, May-Britt, Frode Thuen og Terje Tilden (2008): Å ta empirien på alvor. Er forskningsbasert kunnskap relevant for systemiske familiebehandlere? *Fokus* (2) s. 88-106. Oslo: Universitetsforlaget.

Syrstad, Ellen (2008): *Er det alltid riktig å ikke gi råd?* Oslo: Diakonhjemmet Høgskole. Mastergradsoppgave.

Tiller, Tom (2004): Forpliktende forskningsfantasi. I Tiller, Tom (red.): *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Kristiansand S: HøyskoleForlaget, s. 13 – 30.

Vedeler, Anne Hedvig (2004): *Do you hear me? About therapeutic listening*. London: KCC International, University of Luton. M.Sc. Dissertation in Systemic Therapy.

Vygotsky, Lev (1986): *Thought and Language*. London: The MIT Press.

Wampold, Bruce E. (2001): *The Great Psychotherapy Debate*. London: LEA.

Watzlawick, Paul et al. (1967): *Pragmatics of Human Communication*. New York: WW.Norton.

Eva Bjørnstad
Kvernhusgata 3
7900 Rørvik
Epostadresse: evabjo@online.no
Mobil 99 38 93 93

Til alle ansatte i barneverntjenesten i Ytre Namdal

DELTAKELSE I AKSJONSFORSKNINGSPROSJEKT

Undertegnede er for tiden student på det avsluttende trinn C i mastergradsstudiet i ”Familieterapi og systemisk praksis” ved Diakonhjemmet Høgskole i Oslo. I den forbindelse arbeider jeg med et mastergradsprosjekt, som går ut på ”Utvikling av et systemisk samtaleverktøy sammen med ansatte i barneverntjenesten i Ytre Namdal, som skal brukes i samtaler med foreldre med samarbeidsproblemer rundt felles barn etter samlivsbrudd”.

Dette temaet ble valgt fordi det var et uttrykt ønske fra leder av barnevernkontoret. I tillegg synes jeg som familieterapeut at det er spesielt engasjerende at det ble uttrykt et ønske om å kunne bruke en familieterapeutisk, systemisk tilnærming i samtaleverktøyet.

Jeg har valgt aksjonsforskning som metode. Det innebærer at jeg ikke skal forske på noe utenfra, men at dere i barneverntjenesten og jeg møtes i dialog, for sammen å utvikle et egnelig samtaleverktøy. Det er et utgangspunkt for aksjonsforskning at veien blir til mens vi går – sammen. Denne måten å endre en praksis på, harmonerer godt med tankene om at ”de vet best hvor skoen trykker, som har den på” og videre at det er mye større sjanse for at verktøyet virkelig blir brukt i ettertid, når de som skal bruke det har vært aktive aktører i utviklingen og

utprøvingen av det. I et aksjonsforskningsprosjekt er det et poeng at alle stemmer skal høres. Konstruktiv kritikk og motforestillinger ønskes velkommen. Uro og kaos kan komme til å prege deler av prosessen. Dette er naturlige og nødvendige ingredienser i denne typen utviklingsarbeider, og skal møtes med åpenhet og dialog.

Da dette er et forskningsprosjekt, kreves det av meg at jeg dokumenterer grundig alle hendelser og faser i prosjektet. Det betyr blant annet at jeg ønsker å ta opp på lydbånd alle samtaler jeg har med dere om prosjektet, som gruppe og som enkeltpersoner. Dette vil jeg be om skriftlig samtykke til. Dersom vi i løpet av en samtale kommer inn på sensitive, taushetsbelagte forhold, skal lydopptaket stoppes. Lydbåndene vil bli slettet når prosjektet er avsluttet. Jeg vil også be dere om å skrive ned egne refleksjoner underveis, som kan brukes inn i drøftinger rundt prosjektet.

Jeg vil understreke at deltakelse i prosjektet er frivillig! Enhver står fritt til å trekke seg når som helst underveis. Prosjektet gjennomføres i samarbeid med min veileder Kirsten Stien, og krever ikke godkjenning fra Regional Etisk Komité eller Datatilsynet.

Prosjektet vil etter planen foregå fra høst 2008 og frem til mai 2010. Prosjektet vil bli beskrevet og drøftet i min mastergradsoppgave, som skal leveres inn i mai 2010. Jeg vil også be om skriftlig samtykke til at enkelte uttalelser fra dere eventuelt kan bli referert til eller sitert i oppgaven. Dette vil i tilfelle skje i anonymisert form.

Vedlagt ligger et samtykkeskjema. Jeg ber dere om skrive under på at dere vil delta i prosjektet, gi deres samtykke til at alle samtaler blir tatt opp på bånd, og at jeg eventuelt kan bruke sitater fra eller referere til dere i min mastergradsoppgave.

Rørvik, 2008-12-07

Vennlig hilsen

Eva Bjørnstad

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg bekrefter å ha lest informasjonsskrivet *Deltakelse i aksjonsforskningsprosjekt* fra Eva Bjørnstad, som omhandler ”Utvikling av et systemisk samtaleverktøy sammen med ansatte i barneverntjenesten i Ytre Namdal, som skal brukes i samtaler med foreldre med samarbeidsproblemer rundt felles barn etter samlivsbrudd”.

Jeg gir med dette mitt samtykke til følgende i forbindelse med aksjonsforskningsprosjektet:

- at alle samtaler om prosjektet blir tatt opp på lydbånd
- at innholdet i lydbåndene blir brukt som hovedmateriale for Bjørnstads dokumentasjon av utviklingsprosessen
- at enkelte av mine uttalelser eventuelt kan bli referert til eller sitert i mastergradsoppgaven, i anonymisert form
- at Bjørnstads hovedveileder og evt biveiledere har adgang til hennes hovedmateriale

Jeg bekrefter at min deltakelse er frivillig. Jeg er informert om at lydopptaket kan stoppes hvis vi kommer inn på sensitive, taushetsbelagte forhold. Videre er jeg informert om at jeg kan trekke meg fra prosjektet på et hvilket som helst tidspunkt.

Sted og dato.....

Navn.....

Hei

Så interessant prosjekt du holder på med. Det høres greit ut det du tenker. Ser fram til å lese masteroppgaven din. Den er helt sikkert interessant for den videre utviklingen av Fortsatt foreldre.

Mvh Kristin Tafjord Lærum

Ass.leder Familie- og samlivssenteret
Hovedansvarsområde forebygging, formidling og fagutvikling

Tlf. 32 74 95 66
Mob. 93 40 15 56

-----Opprinnelig melding-----

Fra: Modum Bad Samlivssenteret [<mailto:info@samlivssenteret.no>]
Sendt: 2. september 2009 08:25
Til: Kristin Lærum
Emne: VS: Bruk av stoff fra "Fortsatt Foreldre"

Hei Kristin!

Jeg har svart at vi har mottatt hennes henvendelse, men pga ferie vil det ta litt tid med svar.
Tar du denne videre?

Turid SK

-----Opprinnelig melding-----

Fra: Eva Bjørnstad [<mailto:evabjo@online.no>]
Sendt: 6. juli 2009 20:55
Til: Modum Bad Samlivssenteret
Emne: Bruk av stoff fra "Fortsatt Foreldre"

Hei

Mitt navn er Eva Bjørnstad. Jeg er mastergradsstudent i familieterapi og systemisk praksis ved Diakonhjemmet høgskole. Mitt mastergradsprosjekt er et aksjonsforskningsarbeid som går ut på å - sammen med et lokalt barnevernkontor - utvikle og prøve ut et "samtaleverktøy" til bruk i samtaler med foreldre med samarbeidsproblemer rundt felles barn etter samlivsbrudd. De 7 barnevernsarbeiderne som jeg samarbeider med har selv rik erfaring med problematikken, og de har kommet med mange tanker og forslag til hva slags elementer et slikt verktøy bør inneholde.

Etter at barneverntjenesten hadde invitert meg til å samarbeide om dette verktøyet, ble jeg oppmerksom på, og meldte meg på Deres kurs "Fortsatt Foreldre". Dermed ble jeg sist vår utdannet kursleder i "Fortsatt Foreldre" hos Dere. Boka "Fortsatt Foreldre" ble også kjøpt inn av barneverntjenesten. I tillegg har vi hentet noen ideer fra

"Samlivsboka", som er utgitt av Dere. Da jeg deltok på de to kursene hos Dere, var barneverntjenesten og jeg allerede godt i gang med planleggingen av vårt samtaleverktøy. Etter kursene, ble jeg slått av hvor lik tenkningen og erfaringene som ble presentert på kurset var på det de lokale barnevernsarbeiderne hadde kommet frem med i våre samarbeidsmøter. (Det kommer trolig av at forskerne og klinikerene uttaler seg om "den samme verden"?) Dette, kombinert med at både barnevernsarbeiderne og jeg har lest og brukt fagstoff fra "Fortsatt Foreldre" som en del av grunnlaget for diskusjoner og utforming av vårt opplegg, gjør at innholdet i vårt samtaleverktøy likner på Deres "Fortsatt Foreldre".

Siden vi har hentet tenkning og inspirasjon til vårt samtaleverktøy blant annet fra kurset og boka "Fortsatt Foreldre", har vi omtalt dette i innledningen til det skriftlige materialet vårt. Dette skriftlige materialet er kun et internt arbeidsdokument til eget bruk. Innledningen begynner slik:/ "De ansatte i barneverntjenesten i Ytre Namdal har ønsket seg et verktøy de kunne bruke i dialog med foreldre med samarbeidsproblemer etter samlivsbrudd. Sammen med mastergradsstudent i familieterapi Eva Bjørnstad har de utviklet foreliggende samtaleverktøy. Familieterapeut Eva Bjørnstad er utdannet kursleder i BUFDIR sitt samlivskurs "Godt Samliv" og Samlivssenteret ved Modum Bad sitt kurs "Fortsatt Foreldre". Dette skrivet er et internt arbeidsdokument. Vi har hentet mye fagstoff og inspirasjon fra de nevnte kurslederkursene og bøkene "Fortsatt Foreldre" og "Samlivsboka"; begge utgitt ved Samlivssenteret ved Modum Bad. Innholdet i vårt samtaleverktøy er et produkt av innspill, samtaler og diskusjoner rundt nevnte fagstoff og store mengder egne erfaringer og kunnskaper, på ukentlige stabsmøter i perioden desember 2008 til og med 1.april 2009."

/

Det interne arbeidsdokumentet inneholder noen sitater fra boka "Fortsatt Foreldre", der kildene ikke er oppgitt. Siden vi alle er eiere av boka, og kun skal bruke dokumentet selv, har vi sett på dette som en hensiktsmessig måte å plukke ut det fagstoffet som var mest relevant for oss.

Jeg har vurdert bruken av "stoffet fra dere" til å være innenfor rammen av det jeg kan tillate meg, så lenge jeg i innledningen har oppgitt dere som kilde, og så lenge dette kun er et internt arbeidsdokument. Jeg håper dere er enige med meg i denne vurderingen! Jeg sender dere gjerne arbeidsdokumentet senere, når det er litt mindre uferdig enn det er nå, men håper at dere på bakgrunn av det jeg har fortalt, kan komme med noen kommentarer til meg,

Vennlig hilsen
Eva Bjørnstad

