



Jakten på den ikke-vitende posisjon

Refleksjoner over posisjonens plass i veiledning av
fosterforeldre



Kari Bjørke
VID vitenskapelige høgskole
Oslo

Masteroppgave
Master i familierapi og systemisk praksis

Antall ord: 25 065
27.05.2022

Sammendrag

I denne kvalitative studien har jeg ønsket å få utvidet forståelse av den ikke-vitende posisjonens plass i veiledning av fosterforeldre. Studiens problemstilling og forskerspørsmål er følgende:

Hvilke erfaringer har familieterapeuter med å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning av fosterforeldre?

- 1. Hvilke muligheter erfares med den ikke-vitende posisjon?*
- 2. Hvilke begrensninger erfares med den ikke-vitende posisjon?*

For å besvare problemstillingen har jeg intervjuet fire informanter med videreutdanning i familieterapi som jobber med veiledning av fosterforeldre på oppdrag fra den kommunale barneverntjenesten. Ved hjelp av Interpretative Phenomenological Analysis har jeg analysert og kommet frem til to hovedfunn med ni underfunn. Disse kan bidra til å utvikle forståelse for informantenes erfaringer knyttet til den ikke-vitende posisjon:

- 1. Verdier i praksis: a) varsomhet b) tro og tillit c) ubehag d) medmenneskelighet*
- 2. Den komplekse veilederrollen: a) faglighet b) rammer c) maktaspektet, d) balansegangen, e) undring*

Funnene er drøftet med utgangspunkt i studiens problemstilling, systemisk teori, samt annen relevant teori og forskning. Det fremkommer at informantene erfarer den ikke-vitende posisjonens verdier som inspirerende og forbilledlig. Samtidig beskriver de det utfordrende å kombinere den med veilederrollens rammer. Å være veileder innenfor informantenes kontekst innebærer å formidle nødvendig kunnskap uavhengig av om fosterforeldrene selv ber om dette. Dette beskrives som nødvendig, men erfares samtidig begrensende med hensyn til forståelsen av den ikke-vitende posisjonens intensjon. I min jakt etter posisjonens plass i veiledning av fosterforeldre finnes flere spørsmål enn svar. Mitt håp er at studien kan inspirere til nye refleksjoner og spørsmål.

Nøkkelord: *ikke-vitende posisjon, fosterforeldre, veiledning*

Abstract

The goal of this qualitative dissertation was to gain more knowledge regarding the “not-knowing position”, especially when supervising foster parents.

The research question was as following;

What are the family therapist’s experiences when using a not-knowing position during supervision of foster parents?

1. *What are experienced possibilities when using this philosophical stance?*
2. *What are the experienced limitations?*

In order to answer this research question, four family therapists have been interviewed. All four therapists currently work with supervising foster parents on behalf of the local social services. The dissertation has been analysed with IPA and arrived at two main findings, with nine underlining points. These findings can contribute to a broader understanding of this stance in supervision.

1. Values in practice; a) caution, b) faith and trust, c) discomfort, d) compassion
2. The complex role of a supervisor; a) professionalism, b) the framework, c) the aspect of power, d) finding balance, e) to be curious.

The findings are discussed in regard to the research question, systemic theory, and other relevant theory and research. The interviewees find the values of this stance as inspiring and something to reach for. However, their experience is that they struggle to combine the not-knowing position with the traditional way of supervising. In the context of being hired as supervisors through the social services, which require the therapists to also educate the foster parents, the experience is that both educating and also take a not-knowing position easily becomes contradictory. In the pursuit to find a place for the not-knowing position in supervision, more questions than answers have emerged. The hope is that this dissertation will be a source for further reflections and questions.

Key words: *not-knowing position, fosterparents, supervision*

Forord

”Veien blir til mens man går”

Det er lite som stemmer bedre til denne prosessen enn dette ordtaket. Når jeg nå skriver er det med takknemmelighet til alle som har støttet meg underveis og med stolthet over eget mot. Jeg kom faktisk i mål og det er mange å takke for det:

TAKK – til Borg barne- og familiesenter med min tålmodige og engasjerte leder i spissen som hele veien har trodd på meg, lyttet til meg og lagt til rette for at jeg har kunnet dypdykke i oppgaven. Jeg vil også takke alle de fine kollegaene mine som har vist oppriktig interesse for det hodet mitt har vært fullt av, men som også har klart å få meg til å tenke på helt andre ting. Morgenkaffe i den røde sofaen er utvilsomt en viktig start for å lage en god dag!

TAKK – til dere fine informanter som har gitt av deres tid og engasjement! Uten dere hadde denne studien ikke vært mulig. Våre samtaler både motiverte og rørte meg gjennom deres ærlige og engasjerte beskrivelser av det jeg ser på som en av de viktigste jobbene som finnes! De familiene som møter dere i hverdagen er heldige.

TAKK – til min veileder, Anne-Berit Østvik, for din tilgjengelighet og gode samtaler underveis. Din ro og din tro på prosjektet mitt har hatt en smittende effekt og vært en støtte på grå dager! Jeg vil også takke medstudenter og lærere på studiet for tiden sammen. Det har vært fire år med både latter og gråt, utviklende refleksjoner og nye nære relasjoner. Det har vært en ære å bli kjent med dere alle! Vi sees, håper jeg.

Sist, men alt annet enn minst, TUSEN TAKK – til verdens beste familie og venner! Uten dere – ingen master. Takk for heiarop, trøsteklemmer, gode middager, teknisk support, lange turer i sola, fnis og fjas, samt tålmodighet og interesse for det jeg har skravla i vei om!

Og, - Julia og Sofia! Dere er suverene og i sommer skal vi bare kose oss!

Kari Bjørke

Vesterøy, 01.05.2022

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	II
ABSTRACT	III
FORORD	IV
1.0 INNLEDNING	1
1.1 PROBLEMSTILLING	2
1.2 AVGRENSNING AV PROBLEMSTILLINGEN	2
1.3 BEGREPSAVKLARINGER	2
1.4 OPPGAVENS OPPBYGGING	3
2.0 TEORETISK RAMME OG RELEVANT FORSKNING	4
2.1 SYSTEMTEORI OG KONTEKST	4
2.2 EPISTEMOLOGI; POSTMODERNISMEN	5
2.2.1 <i>Hermeneutikk og sosialkonstruksjonisme</i>	5
2.3 SPRÅKSYSTEMISK TILNÆRMING.....	7
2.3.1 <i>Samarbeidsbasert dialogisk praksis og den ikke-vitende posisjonen: en filosofisk holdning</i>	7
2.3.2 <i>Det kritiske blikket på den ikke-vitende posisjonen</i>	11
2.4 VEILEDNING OG DIALOG	12
2.4.1 <i>Barnevernloven</i>	13
2.4.2 <i>Traumebevisst omsorg</i>	14
2.5 MAKT	15
2.6 RELEVANT FORSKNING	17
3.0 METODISK DESIGN	20
3.1 VITENSKAPSTEORETISK STÅSTED	20
3.1.1 <i>Sosialkonstruksjonisme</i>	20
3.1.2 <i>Hermeneutikk</i>	21
3.2 METODISK TILNÆRMING; KVALITATIV METODE.....	21
3.2.1 <i>Kvalitative intervju</i>	22
3.2.2 <i>Utvikling av intervjuguide</i>	23
3.2.3 <i>Utvalg og rekruttering</i>	24
3.2.4 <i>Presentasjon av informantene</i>	25
3.2.5 <i>Gjennomføring av intervjuene</i>	26
3.2.6 <i>Transkribering av intervjuene</i>	28
3.2.7 <i>Egen forforståelse</i>	29
3.3 ANALYSE	30
3.3.1 <i>Interpretative Phenomenological Analysis, IPA</i>	30
3.3.2 <i>Analyse stegene</i>	32
3.3.3 <i>Eksempel på kode-prosessen</i>	34
3.4 FORSKNINGSETIKK.....	35
3.5 RELIABILITET, VALIDITET OG OVERFØRBARHET	36
4.0 PRESENTASJON AV FUNN	38
4.1 VERDIER I PRAKSIS – IKKE VITENDE POSISJON: EN HOLDNING TIL INSPIRASJON OG FRUSTRASJON	38
4.1.1 <i>Å være varsom</i>	38
4.1.2 <i>Å ha tro og tillit</i>	40
4.1.3 <i>Å kjenne på ubehag</i>	41
4.1.4 <i>Å være et medmenneske</i>	43
4.2 DEN KOMPLEKSE VEILEDERROLLEN – IKKE VITENDE POSISJON: EN HOLDNING MED BEGRENSNINGER OG MULIGHETER.....	45
4.2.1 <i>Å være en faglig veileder</i>	45

4.2.2 Å forholde seg til rammene	46
4.2.3 Å sette ned foten.....	48
4.2.4 Å finne balansen	50
4.2.5 Å undre seg sammen med	51
4.3 OPPSUMMERING AV FUNNENE	54
5.0 DISKUSJON	55
5.1 VERDIER I PRAKSIS.....	55
5.2 VEILEDERROLLENS KOMPLEKSITET	59
5.3 MULIGHETER OG BEGRENSNINGER I MØTE MED SEG SELV.....	65
6.0 OPPSUMMERING	69
6.1 IMPLIKASJONER FOR PRAKSIS	69
6.2 IMPLIKASJONER FOR FORSKNING.....	70
6.3 MULIGE SVAKHETER MED STUDIEN.....	70
6.4 AVSLUTTENDE REFLEKSJONER.....	71
LITTERATURLISTE.....	73
VEDLEGG 1	79
VEDLEGG 2	81
VEDLEGG 3	84
VEDLEGG 4	87
VEDLEGG 5	88
VEDLEGG 6	89

1.0 Innledning

“Det er bedre å stille noen av spørsmålene enn å vite alle svarene”.

James Thurber, 1894-1961

Fra jeg begynte å jobbe i barnevernsfeltet for drøye 20 år siden, med oppfølging og veiledning av fosterforeldre, har jeg vært opptatt av å finne løsninger og svar. Hvordan skal fosterbarns smerteuttrykk forstås? På hvilke måter kan fosterforeldre veiledes og opplæres til å hjelpe og reparere barn som av ulike årsaker ikke kan bo i sine opprinnelige familier? Hvilken kunnskap og faglig ekspertise er jeg i behov av for å kunne hjelpe de som daglig skal ivareta en offentlig tildelt omsorgsoppgave?

Jeg må innrømme at jeg mange ganger har kjent meg utilstrekkelig i rollen som veileder for disse familiene. Til tross for utdanning og kurs, faglig oppdatering på fosterhjemsomsorg, traumeforståelse, kollega- og lederstøtte, prosessveiledning samt mange års erfaring i feltet opplever jeg at jeg fremdeles ikke VET nok.

Når jeg startet opp på studiet i familieterapi og systemisk praksis høsten 2018 ble jeg raskt fasinert av de språkssystemiske tilnærmingene, og da spesielt den samarbeidende dialogiske praksisen hvor den ikke-vitende posisjon ble presentert (Anderson, 2003, s. 129-146). Denne filosofiske holdningen traff meg både som profesjonell og privat person. Det ble tydelig for meg at jeg på begge områdene hadde mistet mye av den naturlige og oppriktige nysgjerrigheten i mine menneskemøter. Mitt ønske om ”å vite og å kunne” har skygget for nysgjerrighet og undring. Mitt behov for å være flink, og å være en ekspert, har hindret meg i å våge å ikke vite hva den/de andre trenger for å komme videre. Ved å få øye på dette har jeg fått muligheten til å ta med meg denne nyervervede forståelsen inn i veiledninger av fosterforeldre. Jeg har erfart hvordan en slik holdning kan åpne opp for andre samtaler og blitt inspirert av hvordan tvil kan oppleves berikende fremfor begrensende. Jeg har opplevd hvordan undring og åpenhet om egen indre dialog har ført til samarbeid med fosterforeldre hvor dialogen tidligere har vært utfordrende og fastlåst. Samtidig har jeg strevd med å kombinere den ikke- vitende posisjonen med veilederrollens mangfoldige arbeidsoppgaver

og undret meg over hvordan disse dilemmaene erfares av andre i samme situasjon som jeg selv befinner meg i.

Min gryende interesse for den ikke-vitende posisjon i mitt virke som veileder for fosterforeldre har derfor inspirert meg til å jakte videre på posisjonens plass hos andre veiledere. Hvilke erfaringer finnes der ute i praksisfeltet? Er det forenelig å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning av fosterforeldre og samtidig gi opplæring, formidle kunnskap og inneha makt?

1.1 Problemstilling

Denne studiens problemstilling er følgende:

Hvilke erfaringer har familieterapeuter med å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning av fosterforeldre?”

Mine forskerspørsmål omhandler:

1. Hvilke muligheter erfares med den-ikke vitende posisjonen i veiledning?
2. Hvilke begrensninger erfares med den-ikke vitende posisjonen i veiledning?

1.2 Avgrensning av problemstillingen

Jeg har valgt å forske på en posisjon som har sitt utspring innenfor en terapitradisjon. I min masteroppgave undersøker jeg hvordan den ikke-vitende posisjonen erfares av familieterapeuter som arbeider innenfor en veilederkontekst.

Videre er det viktig å avklare at jeg innenfor denne forskningen definerer en familieterapeut med en som minimum har fullført en toårig videreutdanning i familieterapi. Dette da det er vesentlig for forskningen at informantene kjenner til den ikke-vitende posisjon som undervises i på studiet.

1.3 Begrepsavklaringer

Jeg varierer med å omtale informantene som ”informanter” og som ”veiledere”. Dette valget handler om hva som jeg vurderer mest hensiktsmessig i den konteksten de omtales.

Videre har jeg valgt å bruke ordet ”fosterforeldre” eller ”de andre” som en betegnelse på den som er mottager av veiledningen som gis. Dette for å skape mest mulig flyt i språket.

Det betyr imidlertid ikke at det alltid er et par som mottar veiledningen. Noen ganger veiledes enkeltpersoner, andre ganger par og også hele familien. Felles for dem alle er at de

er fosterhjem som har daglig omsorg for barn eller ungdommer. I denne sammenheng har jeg også valgt å omtale fosterbarn som "barn" uavhengig av dets alder. Dette gjelder gjennomgående i hele oppgaven.

1.4 Oppgavens oppbygging

I kapittel to presenterer jeg teori og forskning som er relevant for studiens problemstilling. Mitt formål er at den begrensede teorien og forskningen som henvises til skal danne rammen for denne studien. I kapittel tre vil jeg presentere studiens vitenskapsteoretiske ståsted, metoden og de metodiske valgene jeg har foretatt underveis. I dette kapittelet presenteres også analysen, og hvordan jeg har blitt inspirert av og gjennomført de stegvise trinnene i Interpretative Phenomenological Analysis (IPA).

I kapittel fire presenteres studiens hovedfunn og underfunn. Videre, i kapittel fem, diskuteres funnene i relasjon til problemstilling, teori og relevant forskning.

I det sjette kapittelet redegjør jeg kort for studiens implikasjoner for praksis og forskning samt studiens mulige svakheter. Jeg avslutter med refleksjoner over det jeg har blitt opptatt av underveis.

2.0 Teoretisk ramme og relevant forskning

I denne delen presenteres relevant teori og forskning knyttet opp til oppgavens tema om den ikke-vitende posisjonens plass i en veilederkontekst. Teorien er ment å være et rammeverk for undersøkelsen og sammen med funn være utgangspunkt for diskusjonen i kapittel fem.

2.1 Systemteori og kontekst

Den generelle systemteorien ble utviklet rundt 2.verdenskrig og ble da formulert som et begrep av biologen Ludwig Von Bertalanffy (Johnsen & Torsteinsson, 2012, s. 28). Hans påstand om at helheten er mer enn summen av delene var basert på en forståelse av at mennesker er i stadig interaksjon med sine omgivelser. Denne forståelsen ble støttet av antropologen Gregory Bateson. Han forsket blant annet på hvordan det var umulig å skape forandringer i den enkeltes liv uten å se dette i sammenheng med det systemet individet var en del av (Bateson, 1972). I vår tid bidrar systemteorien til å skape forståelse for kommunikasjonen mellom mennesker og at all kommunikasjon foregår innenfor en kontekst (Jensen, 2016, s. 26-27). Systemteorien har derfor vært et viktig bidrag for å fremme betydningen av individet i kontekst (Torsteinsson, 2019, s. 27).

Med kontekst menes den forståelsesrammen hvor vi tolker og utvikler mening innenfor. Det vil si at vi tolker og forsøker å forstå et fenomen ut ifra den konteksten hvor fenomenet viser seg (Jensen, 2016, s. 28). Det er derfor viktig i all kommunikasjon å avklare kontekst slik at deltagerne gis en forutsetning for å dele den samme forståelsen av innholdet i konteksten (Jensen, 2016, s. 30).

Den opprinnelige systemteorien var påvirket av det modernistiske vitenskapssynet. Innenfor familieterapifeltet opererte terapeuten med en sirkulær forståelse som førte til lineære svar. Terapeuten ble ansett som en objektiv ekspert på å finne "feilen" i systemet og iverksette reparerende tiltak som kunne få systemet tilbake til normal funksjon igjen (De Flon, 2019, s. 20). Denne forståelsen møtte en annen forståelse gjennom 2.ordens kybernetikk som anså terapeuten som en del av systemet hvor objektivitet i terapeutrollen ikke lenger ble ansett som mulig. Videre fremmet den postmodernistiske bølgen, sosialkonstruksjonismen og

introduksjonen av språket som forutsetning for meningsdannelse en utvikling av den opprinnelige systemteorien (De Flon, 2019, s. 20-21).

2.2 Epistemologi; postmodernismen

Epistemologi, også kalt erkjennelsesteori, omhandler hvordan jeg oppnår og kommer frem til kunnskap. Hvordan vet jeg det jeg vet? Der objektivisten hevder at kunnskap er sikker og sann vil subjektivisten påstå at kunnskap er avhengig av den enkeltes subjekt sine følelser, holdninger og overbevisninger (Johnsen & Torsteinsson, 2012, s.31).

En subjektivistisk holdning til kunnskap vil derfor medføre at hva den enkelte opplever som sant er dens forståelse og kan dermed ikke generaliseres eller overføres. Den epistemologien som ligger til grunn for min oppgave har sitt utgangspunkt i det postmoderne vitenskapssynet hvor sosialkonstruksjonismen og de språkssystemiske tilnærmingene har sitt opphav.

Postmodernismen utviklet seg som en reaksjon på det modernistiske vitenskapssynet hvor kunnskap om virkeligheten ble sett på som sikker og sann viten (Johnsen & Torsteinsson, 2012, s.32). Det postmoderne vitenskapssynet stilte spørsmål både ved måten modernismen utviklet kunnskap på og også antagelsene som lå til grunn for dette (Andersen, 2015, s. 113). Postmodernismen uttrykker en skepsis mot generell og "sann" kunnskap om mennesket, menneskers forhold til hverandre og den verden vi lever. Den postmodernistisk inspirerte terapeuten har en oppfatning av at kunnskap ikke kan baseres på observasjon, og at språket skaper både muligheter og begrensninger i utvikling av ny forståelse (Johnsen & Torsteinsson, 2012, s. 33). Postmodernismen hjelper oss til å være kritiske mot allmenne oppfatninger. Den bidrar også til å betrakte kunnskap i lys av en historisk og kulturell kontekst konstruert i sosiale samhandlinger (Anderson, 2019, s. 202).

2.2.1 Hermeneutikk og sosialkonstruksjonisme

Nåtidens hermeneutikk og sosialkonstruksjonisme tilhører det postmoderne vitenskapssynet og perspektivene er dermed sentrale innenfor de språkssystemiske tilnærmingene hvor den ikke-vitende posisjonen tilhører (Anderson, 2003, s. 66). Felles for dem begge er oppfordringen til å være kritisk til egen forståelse og sikker viten. Videre tar begge

utgangspunkt i et fortolkende perspektiv hvor språket spiller en sentral rolle (Anderson, 2003, s. 66).

Innenfor hermeneutikken finnes oppfatningen om at ny mening kun kan oppstå dersom vi i interaksjon er åpne for å lytte til og bli endret av meninger som er ukjent for oss. For at det skal være mulig må vi være åpne for å sette til side egen forforståelse og akseptere at den andres forståelse er like betydningsfull (Lock & Strong, 2014, s. 108). Gjennom en slik prosess kan ens egen og andres forståelse "smelte sammen" og danne grunnlaget for en mulig ny felles forståelse (Anderson, 2003, s. 68). "Å forstå er at forstå på en annen måte" (Anderson, 2003, s. 69).

I hermeneutikken vektlegges språket som sentralt for utvikling av mening. Det er gjennom språket, i samhandling med hverandre, vi kan dele ulike meninger og utvikle gjensidig forståelse (Anderson, 2007, s. 14). Dette fordrer at vi er villige til å bruke språket til å snakke om det ukjente og uvante. På denne måten kan vi åpne opp for felles forståelse og aksept (Lock & Strong, 2014, s. 122). Den hermeneutiske sirkel illustrerer hvordan ens egen forforståelse kan utvikles i møte med det ukjente og føre til at ens egen forståelse nyanseres (Andersen, 2015, s. 118).

Sosialkonstruksjonismen er kritisk til en oppfatning om at kunnskap kan være objektiv i betydningen universell og allmenngyldig (Johnsen og Torsteinsson, 2012, s. 33). Dens søkelys er rettet mot språket vårt. Det er i språket vi både former, skaper og opprettholder en virkelighet. Det er også i språket vi kan utvikle og eventuelt endre vår oppfatning av virkeligheten (Torsteinsson, 2019, s.33-34).

Språket og de ordene vi bruker for å beskrive og forklare noe har gjennom de naturvitenskapelige retningene blitt ansett som en korrekt beskrivelse av virkeligheten. I et sosialkonstruksjonistisk perspektiv forstås språket som en praktisk handling som ikke gir mening i seg selv, men som må sees i sammenheng med konteksten språket opptrer i (Gergen & Gergen, 2005, s. 12-13). Wittgenstein innførte begrepet språkspill og forklarte dette med at ordene vi bruker får en betydning ut i fra hvilken sammenheng de anvendes i. Videre at det i enhver kontekst ordene brukes eksisterer spilleregler for hvilke ord som passer inn (Gergen, 2010, s. 20-21). I en veiledningssituasjon foregår en samtale i en kontekst med visse spilleregler for hvordan samtalen skal føres. Veiledere møter

fosterforeldre med de forventninger og den forståelse denne rollen innebærer (Gergen & Gergen, 2005, s. 9).

2.3 Språkssystemisk tilnærming

De språkssystemiske tilnærmingene gjorde sitt inntog i familierapifeltet i 1980-årene og innebar blant annet en kritikk mot den rådende systemteorien (Johnsen & Torsteinsson, 2012, s. 148). Det postmoderne vitenskapssynet førte til diskusjoner om terapeutens posisjon. Er det mulig å være en nøytral deltagende observatør? Eller er vi, slik språkssystemiske tilnærminger antyder, preget av vår egen forforståelse i møte med de andre? (Johnsen & Torsteinsson, 2012, s. 150).

Innenfor de språkssystemiske tilnærmingene anses språket vi bruker å være produktleverandør for den virkeligheten vi skaper og tror vi forstår. Når vi snakker om ting på en måte opprettholdes vår forståelse, men dersom vi klarer å snakke sammen på andre måter, bruke andre ord, kan også vår forståelse endres (Torsteinsson, 2019, s. 33).

Et slikt perspektiv åpner opp for viktige endringer både i hvordan det tenkes om terapi og utøvelsen av denne. Oppsummert handler det om å være kritisk til allmenngyldig kunnskap, unngå generalisering og verdsette kunnskapen til de som eier "problemet". Videre at all kunnskap må forstås som sosialt konstruert og at språket, dets muligheter og begrensninger, er fundamentalt for kunnskapsutvikling (Anderson, 2019, s.202-203).

En av de språkssystemiske tilnærmingene er det som nå kalles for samarbeidsorientert dialogisk praksis hvor den ikke-vitende posisjonen har sin opprinnelse.

2.3.1 Samarbeidsbasert dialogisk praksis og den ikke-vitende posisjonen: en filosofisk holdning

Den samarbeidsbaserte dialogiske praksisen ble utviklet gjennom Harry Goolishian og Harlene Anderson sitt samarbeid. Dette samarbeidet startet på 70-tallet i forbindelse med at Anderson ble inspirert av Goolishian sitt arbeid knyttet til Multiple Impact Therapy (MIT) with Families (Anderson, 2019, s. 199). Gjennom forskningen knyttet til MIT fremkom betydningen av refleksjon over både egen praksis og eksisterende kunnskap, samt viktigheten av å lete etter nytt ordforråd for å skape ny forståelse (Anderson, 2019, s. 201). Denne erfaringen førte etter hvert frem til den filosofiske holdningen som praksisen har og

hvor begrepet ikke-vitende posisjon ble presentert av Goolishian og Anderson i 1992 (Johnsen & Torsteinsson, 2012, s. 153).

Den ikke-vitende posisjonen beskrives som en filosofisk holdning, i tråd med praksisen. Anderson selv sier at "Min ikke-vidende position er ikke ensbetydende med, at jeg ingenting ved eller holder viden tilbake. Det drejer sig snarere om, hvad jeg gør med det, jeg ved, eller tror, jeg ved" (Anderson, 2003, s. 308). Anderson beskriver videre at den kunnskapen hun har kan hun gjerne dele, men hun gjør det med en ydmykhet og et forbehold om at det finnes alternative forståelser. Det er måten kunnskap tilbys på som er viktig innenfor den ikke-vitende posisjon. Spørsmål som "jeg lurer på.." eller "kunne du vært interessert i å høre.." viser en respektfull måte å tilby egen kompetanse på (Anderson, 2019, s. 209).

Verdien av tvil, åpenhet og egen forforståelse

Den ikke-vitende posisjonen inviterer til at vi skal forholde oss tvilende til det vi gjenkjenner og stadig utforske det vi tror vi forstår sammen med de andre. Posisjonen vektlegger viktigheten av at vi ikke på forhånd kan vite noe med sikkerhet om den andre, til tross for tidligere informasjon eller kjennskap (Anderson, 2007, s.48-49).

Tvilen åpner opp for refleksjon over egen forståelse. Dette fordrer at vi ikke har det travelt med å forstå, at vi underveis kan gi slipp på egen forståelse og være åpne for nye måter å forstå på (Anderson, 2003, s. 176). Anderson beskriver hvordan det å ikke vite og det å være i tvil handler om "at være villig til å løbe en risiko" (Anderson, 2003, s. 177). Med dette menes at terapeuten i denne posisjonen ikke kan "gjemme seg bak" egen ekspertise, men være villig til å gå inn i det usikre og uvitende sammen med de andre. I dette ligger også premisset for at jeg som terapeut er villig til selv å bli forandret gjennom den andres fortelling og forståelse (Bagge, 2007, s. 121).

Ved å dele tvil og refleksjoner rundt dette byr terapeuten på åpenhet i møte med de andre. Åpenheten gir terapeuten anledning til å vise en villighet til å dele egne tanker, fordommer, undringer og holdninger i terapirommet (Anderson, 2003, s. 140). Det kan være godt for de vi snakker med at de vet hva vi tenker, hva vi skriver om dem og hvorfor vi stiller de spørsmålene vi stiller (Anderson, 2019, s. 210).

Videre handler det å være åpen også om å vise mer av seg selv, ikke bare profesjonelt, men også personlig. Det betyr ikke å overskride private grenser, men å være villig til å dele noe av seg selv dersom dette etterspørres og er ønskelig fra den andre. En slik åpenhet krever mot til å vise usikkerhet i en rolle som tradisjonelt sett blir forbundet med kunnskap, sikkerhet og ekspertise (Anderson, 2003, s. 141-142). Å vise åpenhet kan også handle om å respektfullt avvise nysgjerrige spørsmål om en selv fremfor å overhøre eller svare på en måte som oppleves krenkende (Anderson, 2019, s. 210).

Posisjonen verdsetter terapeutens egen forforståelse gjennom å anerkjenne at den er uunngåelig tilstede i alle relasjoner. Det som en ikke-vitende posisjon søker å fremme er hvordan forforståelsen kan forvaltes i en samtale slik at den ikke får uhensiktsmessig innflytelse på prosessen. Det handler om å ikke ha en plan om hvordan et problem skal løses fordi en gjenkjenner problemet fra tidligere, men i stedet ha tillit til at løsningen ligger i det som oppstår underveis (Anderson, 2003, s. 133-134). Dersom forforståelsen ikke reflekteres over kan vi bli lurt til å forstå for fort og dermed lukke nysgjerrigheten på den andre. Dette kan skje ved at vi tror vi gjenkjenner noe som vi ønsker å løse ut i fra vår egen forståelse. Eller at vi tolker den andres fortelling ut ifra egen forforståelse slik at vi lukker oss for hva som faktisk blir sagt (Bagge, 2011, s. 33-34). Forforståelsen er uunngåelig, men ved å gjøre den tilgjengelig i dialog med den andre fremmes likeverd og felles utforskning av forståelse (Anderson, 2003, s. 179-180).

Verdien av dialog og språk

Den ikke-vitende posisjonen verdsetter dialogen som essensiell for å undersøke ting i fellesskap ved å samtale *med* hverandre og ikke *til* hverandre (Anderson, 2003, s. 151).

Dialogen gir, i motsetning til monologen, mulighet for at ny mening og forståelse kan oppstå gjennom samtalen (Bagge, 2007, s. 121). Bohm (2010) beskriver dialogen som "en strøm av mening som beveger seg gjennom oss og blant oss [...], som også kan resultere i fremvekst en av ny forståelse" (s.36).

I den ikke-vitende posisjonen har terapeuten ansvar for å skape et dialogisk rom hvor det legges til rette for at forskjellige tanker, meninger og holdninger både oppmuntres til og aksepteres. Dette legger så grunnlaget for en videre felles utforskning av det den andre er opptatt av å snakke om (Anderson, 2003, s.152-153).

Den ikke-vitende posisjon oppfordrer og utfordrer til å dele våre indre dialoger slik at vi ikke blir sittende fast i egne forståelser og oppfatninger. Ved å være åpne om tanker og ideer som dukker opp i samtalen får den andre mulighet til å respondere på disse. Dette kan føre til at terapeutens indre dialog og forståelse utvides (Anderson, 2007, s. 50-51). Det handler om å løpe en risiko for at en selv i møte med den andre endrer forståelse og mening (Anderson, 2005, s. 498).

Språket er sentralt i all dialog. Gjennom språket og de ordene vi velger å bruke, oppstår mening, antagelser, forståelser og misforståelser. Bevissthet og refleksjon rundt dette kreves i en terapeutrolle (Hedges, 2010, s. 48-61).

I den ikke-vitende posisjonen er terapeuten opptatt av å lytte til og anvende den andres språk i motsetning til å bruke et profesjonelt språk som kan fremmedgjøre. Det handler om å komme frem til et spesifikt språk i det enkelte samarbeidet som kan minske hierarkiet mellom terapeut og den hjelpesøkende (Anderson, 2003, s.205-206).

Videre beskrives språket, både det verbale og det non-verbale, å være det mest sentrale i forhold til hvordan vi utvikler og tolker vår egen og andres mening. Det er derfor innenfor denne posisjonen viktig å lytte til å utforske den andres språk (Anderson, 2005, s. 499-500).

Verdien av å lytte, undre seg og stille spørsmål

Den ikke-vitende posisjonen legger til grunn at vi aldri kan vite noe om den andre på tross av tidligere informasjon og dokumentasjon, eller egne erfaringer og fagkunnskap. Ut i fra en slik forståelse blir formålet med undring et genuint ønske om å forstå og spørsmål blir deretter formulert på bakgrunn av hva de andre forteller (Anderson, 2007, s.25).

Bagge (2007) fremhever betydningen av samtalefremmende spørsmål (s.122). Slike spørsmål kommer til innenfor den enkelte samtale, stilles fra en ikke-vitende holdning og skal hjelpe den andre til å utdype, fortelle og tydeliggjøre sin historie. Det er den andres svar på spørsmålet som bestemmer vårt neste spørsmål da dette oppstår i dialogen her og nå (Anderson, 2003, s.189-190).

En forutsetning for å undre seg og komme frem til samtalefremmende spørsmål er å lytte. Å lytte er å høre etter det som blir sagt gjennom å være oppmerksom og responderende i dialogen slik at den andre opplever seg verdt å lytte til (Bagge, 2007, s.120). Å lytte og å høre er tett forbundet. Når man lytter er man oppmerksom på og responderer på det som blir

sagt Når man hører etter er man også i en prosess hvor ens egen forståelse er til forhandling med en eventuelt ny forståelse av det som blir sagt (Anderson, 2003, s.198-199).

Oppsummert utfordrer den ikke-vitende posisjonen oss til å være nysgjerrige, åpne og også i tvil i møte med de andre. Nysgjerrigheten kommer til uttrykk ved å stille spørsmål og lytte med formål om å forsøke å forstå. Åpenheten i posisjonen viser seg i å være transparent og dele mer av sine indre dialoger, og også se på de andre som eksperter i egne liv. Tvilen og usikkerheten handler om å være uærbødig i forhold til det vi tror at vi vet og tåle å ikke forstå for fort (Anderson, 2019, s.209-210).

2.3.2 Det kritiske blikket på den ikke-vitende posisjonen

Det anses som viktig å redegjøre for noen kritiske blikk på den ikke-vitende posisjonen. Ut fra en sosialkonstruksjonistisk forståelse eier heller ikke den ikke-vitende posisjonen en sannhet om den optimale måten å møte andre på. Det er derfor viktig å innta et metablikk på posisjonen og bruke den filosofiske holdningen, som den ikke-vitende posisjonen er, til å reflektere over betydningen av både det å vite og å ikke-vite (Holmberg & Sundet, 2021, s. 279).

I følge Hertz (2008) er det viktig å anerkjenne at ekspertrollen og den ikke-vitende posisjonen kan gå hånd i hånd. I samtaler med de andre kreves det både å være modig nok til å være undrende og åpen, samtidig å være modig nok til å anvende egen ekspertise når det er nødvendig (s. 67). Han har videre fremmet en ide om å anvende begrepet annerledes-vitende eller foretrukken-vitende, fremfor ikke-vitende. Denne ideen tufter på en erkjennelse av at terapeuter besitter makt og kunnskap som er nødvendig. Det er måten dette utøves på som blir avgjørende og det er da betydningsfullt at vi snakker høyt om hvilken kunnskap vi foretrekker, altså hva vi vet som er annerledes fremfor at vi ikke vet noe (Hertz, 2003, s. 22-32). Behovet for å erstatte begrepet "ikke-vitende" fremmes også av Tilden (2022) som ønsker en debatt om å komme frem til et mer egnet begrep. Tilden (2022) begrunner dette med at begrepet lett kan misforstås i sin opprinnelige form når det gjelder terapeutens anvendelse av kunnskap. Det dreier seg da ikke om hva posisjonen inneholder, men hvordan man kan komme frem til et begrep som er mer dekkende for hva det vil si å ha en ikke-vitende holdning (s.74-77).

Videre rettes det en kritikk mot den ikke-vitende posisjon med hensyn til hvordan makten hos terapeuten blir tilslørt gjennom posisjonens fokus på åpenhet, undring og fravær av ekspertise (Minuchin, 1996, s.53). Makten forsvinner ikke selv om vi som hjelpere ikke definerer oss som eksperter. Det fremkommer også et kritisk blikk på hvordan terapeutens holdning om å ikke være en ekspert kan bidra til å begrense hans/hennes mulighet til å være nyttig og hjelpsom (Minuchin, 1996, s.57).

En annen kritisk stemme omhandler hva den ikke-vitende terapeuten gjør med egen indre dialog som oppstår underveis i samtaler med andre. Terapeutens indre dialog er en sammenblanding av hva den andre forteller, terapeutens egen forforståelse, samt terapeutens erfaringer og kunnskap. Terapeuten foretar alltid valg i forhold til hva den deler og gjør med de fortellingene de andre kommer med. Den ikke-vitende posisjonen kritiseres dermed for å vektlegge dette i for liten grad med tanke på hvilken makt terapeuten sitter med i sine refleksjoner over valg av respons (Rober, 2005, s. 477-495). Dette kritiske blikket tas også opp av Sundet og Holmberg (2021) med tanke på viktigheten av at terapeuten reflekterer over hvilke spørsmål vi *ikke* stiller og temaer vi *ikke* deler (s. 280).

2.4 Veiledning og dialog

Begrepet veiledning er stort, omfattende og mangfoldig og kan derfor være vanskelig å definere (Tveiten, 2019, s.23). Det er mange retninger innenfor veiledning og de utvikles og preges innenfor den konteksten det veiledes i. Veiledningsoppdraget beskrives komplekst med ulike oppfatninger om hva veiledning er og hvordan den skal utføres. Dette til tross for veilederutdanninger og omfattende litteratur på tema (Ulvestad, 2012, s.177-178). Det som likevel fremstår som en fellesnevner for de fleste retninger er veilederens ekspertise på, og ansvar for, å skape et rom til refleksjon og selvutvikling (Skagen, 2004, s. 166).

En vid definisjon av veiledningsbegrepet er hentet fra Tveiten (2003) og beskrives som "[...]en pedagogisk og relasjonell prosess med oppdagelse, læring, vekst og utvikling som mål, og der den lærende er i fokus. Veiledningens hovedform er dialog". (s. 24). Videre beskriver Skau (2012) at hun "[...]forstår faglig og personlig veiledning som en bevisstgjørende samtale som finner sted etter avtale mellom to typer rolleinnhavere,

veileder og veisøker. [...] En veiledningsamtale har fokus på veisøkers problemstillinger, utfordringer, behov, ressurser og endringspotensial" (s. 55).

En annen måte å definere veiledning på er å kalle det et samarbeid mellom den som veileder og den som tar imot veiledning. Ved å benevne det som et samarbeid kan den mulige antakelsen om at en er "over" og at en annen er "under" minskes (Andersen, 2011, s. 90). I et samarbeidsperspektiv vektlegges også den veisøkende sitt språk og veilederens evne til selv å være åpen for forandring gjennom samtale med den andre (Andersen, 2011, s. 91-94). Dette samsvarer med en systemisk forståelse av veiledning hvor det innenfor det språkssystemiske perspektivet påpekes hvordan vi i språket både opprettholder og løser problemer (Ulleberg & Jensen, 2017, s.39).

I de ovennevnte definisjonene og beskrivelsene kan veiledning forstås som en prosess hvor veileders hovedansvar er å legge til rette for en dialog som utvikler deltageren(e). Videre at det er veisøker som er i fokus og som definerer temaer, behov og mål. Veiledning er et samarbeid mellom den som utøver veiledning og den som tar imot.

Begrepet dialog har sin opprinnelse fra gresk og kan oversettes med "gjennom ordene". I dialogen er relasjonen og det gjensidige forholdet mellom partene vektlagt som et ideal (Jensen & Ulleberg, 2011, s. 258). Dialogen i en relasjonell praksis handler om å ha respekt for den andre og det den andre bringer inn som er annerledes fra en selv (Seikkula, 2013, s.10). Gjennom å møte den andre i en åpen dialog forutsettes en evne til uforbeholden anerkjennelse av det som kommer frem. Dette innebærer å kunne lytte og respondere på det en hører uten hensikt om å intervensere planmessig eller spesifikt (Seikkula, 2013, s.53-54).

2.4.1 Barnevernloven

Denne undersøkelsens fokus er veiledning som finner sted innenfor en barnevernkontekst. Dette innebærer at det er barnevernloven, med prinsippet om barnets beste, som legger noen føringer for veilederoppdraget. Prinsippet om barnets beste er en overordnet formålsparagraf knyttet til hvilke tiltak barneverntjenesten kan iverksette til det beste for barnet (Lindboe, 2003, s.22; barnevernloven, 1992, § 4-1).

I barnevernloven er barnets beste sett oppimot kompensierende tiltak i hjemmet eller i ytterste konsekvens flytting av barnet til et fosterhjem eller institusjon som kan ivareta

barnets behov for omsorg og trygghet. Når barnet plasseres i fosterhjem skal barnets behov for trygghet og god omsorg dekkes der (Lindboe, 2003, s.249). I et veiledningsoppdrag vil derfor barnets beste knyttes opp til om omsorgssituasjonen i fosterhjemmet gir barnet tilstrekkelig god omsorg og utviklingsstøtte.

I barnevernloven, samt i forskrift til denne, fremkommer det at det er den kommunale barneverntjenesten som har ansvar for å gi fosterhjem nødvendig råd og veiledning i forbindelse med plassering av et barn (barnevernloven, 1992, § 2-1; fosterhjemsforskriften, 2003, §7).

Dette har av Hognestad (2015) blitt utdypet ved at formålet med veiledningen er å hjelpe fosterforeldrene med å lykkes i oppgaven og forhindre utilsiktede brudd. Det kommer samtidig frem at det er sparsommelig med konkrete retningslinjer for veiledningen og at innholdet i den dermed blir en skjønnsvurdering fra den enkelte barneverntjeneste. Dette gjelder også for hyppighet og intervall på veiledningen da det skal vurderes etter behov (s. 56-58). Det er opp til barneverntjenesten om de ønsker å utføre veiledningsoppdraget selv eller om de søker denne veiledningen fra eksterne aktører.

Til tross for at skjønnsvurderinger og manglende retningslinjer fremkommer det av Norges offentlige utredninger (NOU) at kommunens oppfølgingsansvar innebærer å gi råd og veiledning, samt iverksette nødvendige tiltak for at barnet skal få best mulig omsorg (NOU 2018: 18, s.45).

Kommunens ansvar for den helhetlige oppfølgingen av fosterhjem har imidlertid økt gjennom barnevernsreformen som trådte i kraft 01.01.2022 (Barne- og familiedepartementet, 2021). Dette innebærer at kommunen nå har fullt finansieringsansvar, samt ansvar for all oppfølging og veiledning av fosterhjem. Mulig effekt og konsekvenser av denne reformen vil vise seg over tid.

2.4.2 Traumebevisst omsorg

En forståelsesramme som har preget barnevernsfeltet de siste årene, og som er gjeldende knyttet opp til barnets beste, er kunnskap om traumebevisst omsorg (Bræin et al., 2017, s. 990-997). Denne forståelsen har blitt en av de rådende faglige diskursene i barnevernet og er således et perspektiv de ansatte må forholde seg til.

Det er Regionalt senter for vold og traumer (RVTS) som på initiativ fra Bufetat har fått i oppgave å være en brobygger mellom kunnskapsfeltet og praksisfeltet. Ut i fra dette oppdraget har de utviklet Handlekraft og traumesensitivt barnevern. Dette er to kompetansehevingsprogrammer som har til målsetting å styrke traumekompetansen for ansatte i barnevernet (Bræin et al., 2017, s. 990-997).

Traumebevisst omsorg bygger på kunnskap om både traume- og utviklingspsykologi, samt neurobiologisk forskning (Nordanger & Braarud, 2017, s.24). Når barn utsettes for vedvarende traumatisk stress og samtidig ikke blir møtt med reguleringsstøtte fra sensitive omsorgspersoner oppstår det som kalles utviklingstraumer (Nordanger & Braarud, 2017, s.73). Målet med slik kunnskap er å tilegne seg en forståelse for hvordan man kan bidra til reparasjon av en traumeutsatt hjerne gjennom de tre grunnpilarene; trygghet/forutsigbarhet, relasjon og affektregulering (Hagen, 2016, s. 29). I en fosterhjemsplassing er dermed målet å kunne tilby barn som har vært utsatt for traumer en trygg og forutsigbar omsorgssituasjon med voksne som evner å tilby relasjon og å inngå i utviklings støttende samspill med dem. Dette medfører at mange fosterforeldre i dag veiledes ut i fra en faglig forståelse om at traumebevisst omsorg er den "rette" måten å møte barnet på.

2.5 Makt

Innenfor det systemiske familieterapifeltet har forståelsen av makt også beveget seg gjennom det modernistiske til det postmodernistiske ståstedet. Fra å være en terapeut med en utalt ekspertise med makt til "å vite" hvilken intervensjon familien trengte er terapeuten i større grad innenfor postmodernismen en ikke-ekspert med tilsynelatende mindre makt (Lundby, 1998, s. 89). Nedenfor vil jeg utdype valget av ordet "tilsynelatende" gjennom Michael Foucault sine perspektiver på den moderne makten.

I følge Foucault eksisterer ikke makt som noe i seg selv, men den opererer alltid i samhandling og relasjon til noe eller noen (Lundby, 1998, s.94). Makt er dermed et uunngåelig aspekt i alle relasjoner og all kommunikasjon. Denne forståelsen av makt kan kategoriseres under det som kalles for moderne makt. Den moderne makten, som preger vår tid, er vanskeligere å få øye på og har sitt utspring fra ulike fagfelts beskrivelser om de riktige måter å leve livet sitt på. Foucault (1994) beskriver hvordan "Normalitetens dommere

er tilstede overalt. Vi befinner oss i lærer-dommeren, lege-dommeren, pedagog-dommeren, "sosialarbeider"-dommerens samfunn. Alle utbrer normenes universelle herredømme" (s. 270). På denne måten kan makten gjennom normer og regler bidra til at den enkelte blir sin egen kontrollør og utøver makt ovenfor seg selv (Lundby, 2009, s. 26.)

Den moderne makten får videre virkning gjennom måten vi utøver en form for sosial kontroll på når vi i språket konstruerer for eksempel ideer om "normalitet" (White, 2009, s. 238). I de rådende diskursene om hva som er "rett", "galt" og "normalt" kan makten få mulighet til å opprettholde sin kraft gjennom hvordan vi konstruerer dette i språket vi bruker (Øfsti, 2010, s. 16). I terapeuters og veileders praksis vil den moderne makten komme til uttrykk gjennom alt fra hvordan vi snakker om noe, kroppsspråket vi bruker, hvordan vi tenker og i hvilket fysisk miljø vi tilbyr samtaler i (Lundby, 1998, s. 94-95).

Makt og kunnskap beskrives uatskillelig innenfor den moderne makten (Lundby, 1998).

Innenfor den ikke-vitende posisjon er synet på kunnskap at denne skal tilbys som en mulighet, et forslag, og ikke som en sikker og sann viten. På denne måten anerkjennes den andres ekspertise og makten mellom terapeut og hjelpesøker utjevnes (Anderson, 2019, s. 209). Makt og kunnskap er imidlertid noe vi alle besitter i relasjon til hverandre og dette kan misbrukes dersom vi ikke er oppmerksomme på det (Lundby, 1998, s.97-98).

Hvordan vi konstruerer forståelse knyttet til forholdet mellom veileder og hjelpesøker har også en betydning med hensyn til hva vi tror vi forstår. Dersom vi kun ser på oss selv som hjelpere og ikke ønsker å forholde oss til makten i rollen kan det medføre at vi misforstår hjelpesøkerens uttrykk. I ytterste konsekvens kan hjelpesøkerens opplevelse av avmakt forstås som avvikende atferd eller manglende samarbeidsvilje (Skau, 2016, s.66).

Det er samtidig viktig å påpeke at makt ikke bare er et onde. Å anvende makt kan være nødvendig og viser at den som skal hjelpe ikke er "hjelpeløs", men har kraft i seg til å hjelpe. Dette fordrer at hjelperen anerkjenner sin makt og er oppmerksom på hvordan makten har en tendens til å skjule seg i ordene vi bruker for å utjevne makt. Der det er makt eksisterer også en viss frihet, ellers hadde ikke makten kunnet vise seg, og i dette spillerommet opererer de andres mulige motmakt (Skau, 2016, s.32-34).

2.6 Relevant forskning

For å finne relevant forskning til denne oppgaven har jeg søkt i Oria, Google Scholar og på Bufdir sin søkemotor. Jeg har søkt i andre relevante oppgaver sin litteraturliste, samt brukt snøballmetoden ved å snakke med andre fagpersoner og veileder. Jeg har søkt på ordene; *ikke-vitende, veiledning, samarbeidsorientert tilnærming og fosterforeldre*. Det har vært utfordrende å finne forskning på doktorgradsnivå eller vitenskapelige artikler som direkte berører oppgavens tema. Jeg vil nedenfor vise til to doktorgradsavhandlinger, samt fire masteroppgaver som på ulike måter berører min problemstilling.

Lise Merete Ueland Braathen skrev i 2009 en Masteroppgave om familieterapeuters opplevelser av sin rolle og familieterapeutisk tenkning i barneverntjenesten. Denne studien kommer frem til at en slik rolle er en balansekunst. Spesielt vektlegger hun hvor utfordrende det kan være å balansere en refleksiv praksis innenfor en normativ kontekst. Dette vekker min nysgjerrighet knyttet opp til eget forskningsprosjekt. De familieterapeutene jeg ønsker å intervju vil også jobbe innenfor en normativ kontekst hvor den ikke-vitende posisjonen representerer en refleksivitet som jeg selv har erfart kan være krevende i en slik kontekst (Ueland Braathen, 2009).

Greta Salicath Halvorsen sin doktoravhandling fra 2011; "Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende – en studie i forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter" viser til hva som kan bidra til og sørge for opplevelsen av å bli hjulpet. Videre hvordan hjelperen kan utvikle en kompetanse som fremmer utøvelsen av hjelp som virker.

Studien kom frem til tre virkningsfulle faktorer for at relasjonen skulle oppleves nyttig; menneskelighet, forståelse og anerkjennelse. Disse faktorene ble deretter beskrevet med tanke på hvordan de henger sammen for at relasjonen skal være virkningsfull. Det menneskelige viste seg som betydningsfullt for forståelsen og forståelsen viste seg betydningsfull for anerkjennelsen som igjen bidrar til virkningsfull relasjon.

Halvorsen viste også til at det er mulig for hjelperen å utvikle, samt trene opp de ovennevnte evnene gjennom blant annet refleksivitet, åpenhet og ærlighet (Halvorsen Salicath, 2011). Disse faktorene er også sentrale innenfor den ikke-vitende posisjonen.

Ida Krag-Rønne Mannsåker har skrevet en Masteroppgave i 2013 om den ikke-vitende posisjon i en Nav kontekst. Hun har i sin diskusjon drøftet paradokset som ligger i den ikke-vitende posisjonen innenfor en normativ kontekst. Finnes det rom for å være lyttende, nysgjerrig og ikke-vitende samtidig som det ligger en plan og et mål med hjelpen NAV gir? Kan brukerne på NAV møtes med ikke forutinntatte ideer og åpenhet når det stilles krav til ansatte om dokumentasjon og resultater?

Da hun i sin forskning strevde med å finne informanter med bakgrunn innen systemisk familieterapi foreslås en liknende forskning med familieterapeuter som informanter innenfor andre normative kontekster. Dette for å se på likheter og ulikheter med egne funn (Krag-Rønne Mannsåker, 2013). Denne studien har vært til inspirasjon for egen forskning.

Liv Heidi Koppang leverte i 2019 sin Masteroppgave om familieterapeuters arbeid med hjelpetiltak i barnevernet. Hun forsket på hvilke diskursive dilemmaer som oppstår når man som systemisk orientert familieterapeut arbeider innenfor en barnevernkontekst. Koppang sin forskning kom frem til at familieterapeuter opplevde dilemmaer knyttet opp til den utfordrende balansen mellom å være hjelper og kontrollør, samt det å arbeide systemisk innenfor en normativ kontekst. Videre kom det frem at familieterapeutenes ideer tidvis kom på kollisjonskurs med diskursene i barnevernet og at det derfor blant annet kunne være utfordrende å møte familier med systemiske tilnærminger. Tidspress og derav tid til å jobbe med endring ble også løftet frem som utfordrende med hensyn til å fremme sirkulær forståelse. (Koppang, 2019). Disse dilemmaene viser seg også gjeldende for familieterapeutene i min studie.

Stine Olssen leverte i 2021 sin Masteroppgave gjeldene foreldres opplevelser knyttet til å være mottakere av hjelpetiltaket råd og veiledning. Til tross for at informantene i dette prosjektet er foreldre og ikke familieterapeuter/veiledere opplever jeg at temaet berører min egen forskning på noen områder. I Olssen sin oppsummering viser hun til at foreldrenes opplevelse av å bli møtt som eksperter i eget liv, med en ikke-vitende holdning, utvidet deres egen forståelse og styrket relasjonene innad i familien. Videre kom det frem at foreldrene gjennom å bli møtt med denne holdningen opplevde at maktbalansen mellom dem og barnevernet ble jevnet ut. I sine avsluttende refleksjoner trekker hun frem om veiledere innenfor en barnevernkontekst kan frigjøre seg mer fra de normative føringene de

operer innenfor dersom de ved oppstart setter ord på dette sammen med foreldre og barneverntjeneste (Olsson, 2021).

Marina Snipsøyr Sletten skrev sin doktoravhandling om standardiseringsverktøy i barnvernet i 2021. I avhandlingen løftet hun frem betydningen av å kunne benytte både standardiserte verktøy og andre kilder til kunnskap for å imøtekomme kompleksiteten i arbeidet. Der standardisering bidrar til økt kompetanse, legitimitet og troverdighet kan andre tilnærminger bidra til den profesjonelles mulighet til kreativitet og opplevelse av frihet. Sletten diskuterer ikke hvorvidt standardisering skal benyttes eller ikke, men har i stedet fokus på hvordan standardiserte verktøy anvendes. Videre at standardisering alene ikke er tilstrekkelig innenfor en kompleks barnevernkontekst. Jeg opplever denne forskningen som relevant ved at den løfter frem betydningen av å benytte andre kilder til kunnskap (Sletten, 2021).

3.0 Metodisk design

Jeg vil i dette kapitlet gjøre rede for mitt vitenskapsteoretiske ståsted samt studiens valgte metode og analyse. Det vitenskapsteoretiske ståstedet ligger til grunn for valgene som er tatt underveis.

Jeg vil presentere den kvalitative metoden og den praktiske gjennomføringen av undersøkelsen, samt redegjøre for min forforståelse som jeg har hatt med meg inn i prosjektet. Videre vil jeg presentere studiens analysemetode, Interpretative Phenomological Analysis (IPA) og vise hvordan jeg har valgt å utføre stegene i prosessen.

Avslutningsvis vil jeg presentere forskningsetikk og studiens reliabilitet, validitet og overførbarhet.

3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted

3.1.1 Sosialkonstruksjonisme

Mitt vitenskapsteoretiske ståsted har sitt opphav i et sosialkonstruksjonistisk perspektiv som utløper fra postmodernismens vitenskapssyn (Gergen, 2010, s.27).

Sosialkonstruksjonismen stiller spørsmål ved vår tro på objektivitet, ideen om at språket har betydning uavhengig av kontekst og at det finnes en eksakt vitenskap (Gergen, 2010, s.27-42).

Dens hovedbudskap handler om at vi konstruerer vår egen virkelighet i relasjoner til andre og annet, at det ikke finnes en sannhet og at mening oppstår gjennom språket i en historisk og kulturell kontekst.

Sosialkonstruksjonismen hevder at språket vi bruker har sitt utspring i tradisjoner innenfor den historiske og kulturelle konteksten vi tilhører (Gergen, 2010, s.52). Ved å bli klar over dette har vi mulighet til å gjøre valg overfor det som betraktes som sannheter innenfor en tradisjon/kultur. Det handler da ikke nødvendigvis om å oppgi det vi har betraktet som sant, men å kunne vurdere det, samt være åpne for å se annerledes på det vi tidligere har betraktet som sant og sikkert (Gergen, 2010, s. 16).

Innenfor enhver kultur utvikles sannheter om virkeligheten overført via personlige og private erfaringer om verden. I følge sosialkonstruksjonismen forteller ikke disse erfaringene sannheten om verden, men er i all hovedsak en forståelse oppstått i relasjon til det og de

som er rundt oss (Gergen, 2010, s. 18). Sosialkonstruksjonismen stiller spørsmål ved det individualistiske verdensbildet som har utviklet seg de siste hundre år i vår vestlige verden. I følge konstruksjonismen er det relasjoner som er fundamentet i samfunnet og som påvirker det vi ser på som sant, virkelig og rasjonelt (Gergen & Gergen, 2005, s. 19-32). Det er i relasjon til noen eller noe det oppstår tanker og følelser vi kjenner på, både når vi er sammen med andre og når vi er alene.

3.1.2 Hermeneutikk

Sosialkonstruksjonismen har blitt inspirert av ideer og tanker fra blant annet hermeneutikken (Lock & Strong, 2014, s.86-122).

Hermeneutikken er opptatt av forståelse og fortolkning. Det er gjennom fortolkninger at ny forståelse blir til og enhver fortolkning er bare en versjon av sannheten

(Andersson, 2003, s. 68). På denne måten er heller ikke hermeneutikken opptatt av å komme frem til hva som er sant. Dens hovedbudskap er bevissthet rundt at vi har en forforståelse i møte med det/de andre som påvirker hva vi ser og forstår. Videre hvordan vi forstår det og deretter hvordan vi beskriver og fortolker det (Andersen, 2015, s. 148). Dette illustreres i den hermeneutiske sirkel og i begrepet forståelseshorisont (Krogh, 2019, s. 52-56).

Vår forståelse preges av de forforståelsene/fordommene vi har med oss og forforståelsen er både språklig, kulturelt og historisk bestemt. På denne måten beskrives forståelse sirkulært ved at vår generelle forståelse påvirkes av den lokale forståelsen som igjen påvirker og nyanserer vår forståelse (Andersen, 2015, s. 118). I dette beveger vi oss innenfor en forståelseshorisont av uoverskuelige antagelser vi tar for gitt, men som alltid er åpen for utvikling av ny forståelse og mening (Krogh,2019, s. 54-55).

3.2 Metodisk tilnærming; kvalitativ metode

Det å velge metode henger sammen med hva jeg ønsker å undersøke og finne ut mer om i mitt masterprosjekt. I en kvantitativ metode er det fokus på bredde, tall, sammenhenger og tendenser. Det står i motsetningsforhold til en kvalitativ metode hvor man søker etter å forstå og beskrive menneskers oppfatninger, meninger og relasjoner (Johannesen et al., 2016, s. 93).

I denne studien ønsker jeg å finne ut av hvilke erfaringer familieterapeuter har med å benytte en ikke-vitende posisjon i veiledning. Når jeg skal forske på menneskers erfaringer, fortellinger og beskrivelser vil en kvalitativ forskningsmetode kunne utvide min og leserens forståelse. Dette fordi jeg søker å få frem forståelse av fenomenet ved å fremheve subjektive erfaringer og hvilken mening familieterapeuter gir denne posisjonen (Thagaard,2018, s.15). I en kvantitativ forskning med lignende problemstilling kunne jeg ha anvendt spørreskjema for å kartlegge kjennskap til den ikke-vitende posisjon og på den måten nådd ut til et bredere utvalg. Dette ville krevd en avstand til informantene og gitt informasjon i form av statistikk (Thagaard, 2018, s. 16). Med et ønske om å beskrive, utvide, forstå og fortolke erfaringer har en kvalitativ metode blitt valgt.

Den kvalitative forskningsmetoden krever både innlevelse og systematikk. Disse to begrepene står i motsetning til hverandre og representerer ytterpunktene i forskningen. Samtidig er både innlevelse og systematikk helt essensielt i forskningsprosessen for å gi en forståelse av de ulike sidene i en kvalitativ forskning, samt at begge deler må til for å kvalitetssikre forskningen.

Innlevelse handler om at for å forstå må vi sette oss inn i den andres situasjon og historie, samt være åpne og mottakelige for det som blir fortalt. Det handler videre om at jeg må følge min intuisjon i møte med den andre og evne å vise spontanitet og nysgjerrighet. Med systematikk menes det å være reflektert og transparent underveis i forskningen for å vise hvilke vurderinger som ligger til grunn for de valgene jeg tar. Forskningen trenger systematikk for å kunne vise sammenhengen mellom problemstilling og teori, samt begrunnelser for hvilke vurderinger som ligger til grunn for tolkninger og funn (Thagaard, 2018, s. 14-15).

3.2.1 Kvalitative intervju

I min kvalitative forskning har jeg tatt i bruk kvalitativt forskningsintervju som metode for innsamling av data. Det kvalitative forskningsintervjuet kan beskrives som en samtale med struktur hvor hensikten er å spørre og å lytte orientert for å frembringe kunnskap(Kvale & Brinkmann, 2019, s.22).

Jeg ønsker å finne ut av familieterapeutenes erfaringer med å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning og er da ute etter deres fortellinger og beskrivelser rundt dette. Da min

tilnærming er hermeneutisk-fenomenologisk har jeg utformet et semistrukturert intervju. Hensikten er få beskrivelser av den intervjuedes livsverden for så å kunne fortolke betydningen av denne.

I det semistrukturerte intervjuet er temaene for samtalen lagt, men rekkefølgen for når temaene bringes inn kan justeres etter hvert. På denne måten har intervjuet en fleksibel struktur hvor jeg både kan følge deltagerens fortelling og samtidig sørge for at temaer som er viktig for problemstillingen blir belyst (Thagaard, 2018, s. 91).

Jeg har underveis vært opptatt av å være bevisst på det asymmetriske maktforholdet som er tilstede i forskningsintervjuet. Det er jeg som forsker som har definert intervjusituasjonen, utspørringen går bare i en retning, samtalen er instrumentell og det er min fortolkning av det som blir sagt som kommer frem i resultatene (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 52). For å utjevne denne asymmetrien har jeg vært opptatt av å ordsette dette forholdet innledningsvis i intervjuene, samt være bekreftende gjennom kroppsspråk og blikk underveis. Jeg mener også å ha kompetanse i kommunikasjon fra egen praksis som forhåpentligvis også har bidratt til en trygg ramme i intervjusituasjonen (Thagaard, 2018, s. 91-92).

3.2.2 Utvikling av intervjuguide

I utformingen av intervjuguiden har jeg vurdert det som viktig å utvikle spørsmål som kan bidra til at informantene får fortelle åpent og fritt om sine erfaringer (vedlegg 1). Jeg har ønsket å finne ut av informantens subjektive opplevelser knyttet til tema gjennom deres umiddelbare beskrivelse av egen livsverden. Med livsverden menes verden slik vi møter den i hverdagen uavhengig av forklaringer og fortolkninger (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 46).

I denne studien, hvor jeg er nysgjerrig på familieterapeuters erfaringer med å innta en ikke- vitende posisjon i veiledning, har jeg valgt å utforme en enkel intervjuguide inspirert av nysgjerrighet og åpenhet. Jeg har også blitt inspirert av andre masteroppgaver med relevant tematikk og metode, samt hentet faglig inspirasjon fra litteraturen (Smith et al., 2009, s.59-62).

I utformingen av intervjuguiden, med inspirasjonen nevnt ovenfor som bakteppe, drøftet og sjekket jeg ut spørsmålene mine med medstudenter og arbeidskollegaer. Det var viktig for meg å reflektere sammen med andre over hvorvidt min egen forforståelse kom til syne i intervjuguiden. Dette fordi jeg ikke ønsket at egen forforståelse skulle prege intervjuet og hindre informantenes fenomenologiske betraktninger om sin egen mening (Thagaard, 2018, s. 36). I disse refleksjonene ble jeg oppmerksom på spørsmålsformuleringer som lukket mer enn de åpnet opp. Videre at noen av spørsmålene ledet i en retning mer enn de utvidet og inspirerte til egen tankeutvikling. Dette medførte gjentatte omformuleringer og sliping av spørsmålene.

I oppbygningen av guiden var jeg opptatt av å utarbeide en disposisjon som la til rette for å skape en trygg ramme i intervjusituasjonen. Ved å starte med å stille spørsmål om faktiske forhold ønsket jeg å gi informanten mulighet til å snakke om et verdinøytralt tema og dermed komme forsiktig i gang. Videre utformet jeg spørsmål knyttet til forskningens tema som var mer ladet med hensyn til informantenes egne meninger og verdier. Deretter avsluttet jeg med oppsummerende og oppklarende spørsmål (Thagaard, 2018, s. 100-101).

Pilotintervjuet ble utført på en tidligere kollega med erfaring fra veiledning av fosterforeldre. Jeg gjennomførte dette for å trene på intervjurollen, samt sjekke ut om spørsmålene mine reflekterte problemstillingen og det jeg ønsket å finne mer ut av (Johannessen et al., 2016, s. 153). Jeg ble underveis oppmerksom på at jeg ikke lyttet tilstrekkelig på informanten da jeg ble for opptatt av spørsmålene mine. Dette inspirerte meg til selv å innta en ikke-vitende posisjon som forsker for å få frem egen lytting, nysgjerrighet og undring i møte med informantene i prosjektet.

3.2.3 Utvalg og rekruttering

For å rekruttere informanter med erfaringer og kvalifikasjoner til å svare på min problemstilling valgte jeg å gjøre en strategisk og hensiktsmessig utvelgelse. Dette for å sikre at jeg fikk informanter innenfor en målgruppe som kunne bidra til at jeg fikk samlet inn nødvendig og relevant data (Johannessen et al., 2016, s. 114-115). I forskningsprosjektet søkte jeg etter å intervjuer familieterapeuter som er kjent med den ikke-vitende posisjonen,

og som for tiden arbeider med veiledning av fosterforeldre på oppdrag fra kommunale barneverntjenester.

Jeg foretok en skriftlig henvendelse via mail til to private aktører innenfor barnevernsfeltet. I mailen la jeg ved informasjonsskriv med samtykkeerklæring som beskrev prosjektets formål, samt informasjon om informantens rettigheter underveis (vedlegg 2). Videre tok jeg muntlig kontakt med egen statlig arbeidsgiver for å sjekke ut om det fantes aktuelle kandidater der. Jeg tok også i bruk snøballmetoden ved å spørre nåværende kollegaer om de kjente til aktuelle kandidater som jeg kunne kontakte for å delta i prosjektet (Thagaard, 2018, s. 56). Det var viktig for meg at jeg verken tidligere, eller nå, hadde jobbet nært som kollega med personene slik at vi ikke kjente til hverandres faglige eller personlige holdninger. På disse henvendelsen mottok jeg et skriftlig svar og fikk kontaktinformasjon til tre aktuelle kandidater hvorav to kom fra samme arbeidsplass.

Via egen organisasjon kom jeg i kontakt med den fjerde informanten som hadde hørt om prosjektet. Informanten fikk tilsendt informasjonsskrivet på mail og svarte skriftlig med samtykke til deltagelse.

I utvalg- og rekrutteringsprosess har jeg vært opptatt av å finne informanter som har kunnskap og erfaringer knyttet til en holdning. På denne måten representerer disse fire informantene noen som kan bidra til utvidet forståelse av fenomenet "ikke-vitende" innenfor en veiledningskontekst (Smith et al., 2009, s. 49).

Etter gjennomføring av intervjuene, som jeg vil si mer om i pkt 3.2.6, vurderte jeg at studiens antall informanter var tilstrekkelig for å belyse problemstillingen. Vurderingen ble tatt på bakgrunn av studiens problemstilling med fokus på få kategorier, samt en vurdering av at flere informanter ikke nødvendigvis gir ytterligere forståelse av fenomenet (Thagaard, 2018, s. 59)

3.2.4 Presentasjon av informantene

Etter rekrutteringsprosessen satt jeg igjen med fire informanter.

Informantene har til felles at de alle jobber med veiledning av fosterforeldre innenfor en barnevernkontekst. Samtlige har en toårig videreutdanning i familieterapi og systemisk praksis hvorav den ene har gjennomført utdanningen med en mastergrad. Informantene har

mange års arbeidserfaring og alle har jobbet med veiledning av fosterforeldre over flere år. Jeg kjenner til samtlige fra tidligere samarbeid, men har ikke jobbet nært med noen som kollegaer hvor vi har delt faglige og/eller private refleksjoner.

Med henhold til anonymitet har jeg valgt å gi dem nummer fremfor navn og vil nedenfor gi en kort presentasjon av dem i den rekkefølgen intervjuene fant sted:

- Informant 1: Er kvinne i begynnelsen av 50-årene og jobber med veiledning av fosterforeldre i et privat barnevernsforetak
- Informant 2: Er mann i slutten av 40-årene og jobber med veiledning av fosterforeldre i et privat barnevernsforetak. Informanten er kollega med informant 1
- Informant 3: Er kvinne i midten av 40-årene og jobber med veiledning av fosterforeldre i Bufetat
- Informant 4: Er kvinne i slutten av 50-årene og jobber med veiledning av fosterforeldre i et privat barnevernsforetak

Informantene som jobber på samme arbeidsplass har av naturlige årsaker kjent til hverandres deltagelse i prosjektet. I rekrutteringen ba jeg dem om ikke å snakke sammen om problemstillingen de fikk presentert via informasjonsskrivet. Dette da jeg ønsket å få deres egne umiddelbare refleksjoner frem under intervjuene. Jeg ser samtidig ikke bort ifra at de kan ha snakket om det likevel og har vært oppmerksom på det under analysedelen.

3.2.5 Gjennomføring av intervjuene

Min kvalitative forskning, utforming av intervjuguiden og gjennomføringen av intervjuene bygger blant annet på en fenomenologisk tilnærming. Med dette menes at jeg har ønske om å forstå informantenes egne oppfatninger og perspektiver slik de ser, forstår og oppfatter sin livsverden (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 45). Det er deres fortellinger om egne erfaringer jeg vil tilstrebe å lytte etter og få frem gjennom spørsmålene mine.

Gjennomføringen av forskningsintervjuet har i seg både likhet og ulikhet sett opp imot mitt daglige virke som veileder. I intervjurollen, som i veilederrollen, tar jeg i bruk meg selv som person. Det er min faglige og personlige kompetanse som er de viktigste verktøyene jeg har med meg i møte med den andre. (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 85). Den tause kunnskapen og den praktiske treningen jeg har opparbeidet meg gjennom mange år i samtaler med

mennesker i sårbare situasjoner gir meg også hjelp i intervjukonteksten (Thagaard, 2018, s. 94).

Det som derimot er ulikt det jeg kjenner fra før handler om hvordan lede og drive frem et systematisk intervju. Dette er betydningsfullt både for at informanten skal oppleve seg ivaretatt og for at jeg skal få svar på spørsmålene mine. Her måtte jeg hente kunnskap fra faglitteraturen, samt opparbeide meg erfaring gjennom pilotintervjuet og underveis i intervjuprosessen (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 85-94; Thagaard, 2018, s. 90-115).

Jeg foreslo dato og klokkeslett for informantene og lot de bestemme hvor intervjuet skulle finne sted. Det var viktig for meg at samtalen skulle foregå et sted hvor de kunne oppleve en trygg ramme rundt situasjonen. Ut i fra dette valgte to av informantene å gjennomføre intervjuene på egen arbeidsplass mens de to andre ønsket å gjennomføre på mitt kontor. Før oppstart pratet vi litt om løst og fast og rigget oss til med kaffe, te og vann. Informantene fikk anledning til å si noe om spenningen de hadde rundt selve intervjuet og jeg fikk anledning til å etablere en kontakt som virket til å bidra til mindre nervøsitet. Det opplevdes betydningsfullt å bruke tid på dette da vi fikk ordsatt noen tanker om forventninger til hverandre i forkant av intervjuet (Thagaard, 2018, s. 99).

Jeg innledet samtlige intervjuer med å lese opp en kort introduksjon av problemstillingen. Der presenterte jeg også min intensjon om å stille åpne spørsmål, samt å lytte aktivt til deres beskrivelser underveis. Deretter startet jeg med å spørre om arbeidssted og utdanning før vi kom inn på de sentrale temaene i forskningen som krevde mer selvrefleksjon og deling av egne erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 160).

Underveis i intervjuene bestrebet jeg meg på å lytte aktivt på informantene. På denne måten ble oppfølgingsspørsmålene et resultat av det som vekket min nysgjerrighet ut i fra det som ble fortalt. Selv om jeg i intervjuguiden hadde formulert mulige oppfølgingsspørsmål under hvert spørsmål ble disse lagt til side til fordel for hva som dukket opp underveis. Samtidig forsøkte jeg å være bevisst problemstillingen og temaet for forskningen slik at jeg også fulgte intervjuguidens temaer og ledet informantene i den retning jeg trengte for å få relevante svar (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 170).

Videre brukte jeg kroppsspråk som smil, nikk, og også eksplisitte lyder som "mm" og "hm". Dette for å anerkjenne og bekrefte at jeg lyttet og at min intensjon var å forstå den andres

beskrivelser (Thagaard, 2018, s. 96). Jeg anvendte også pauser som et verktøy for å gi rom til min egen og den andres indre dialoger (Andersen, 2005, s. 35). I min søken etter den ikke-vitende posisjonen i deres arbeidshverdag bestrebet jeg selv å innta en ikke-vitende posisjon i intervjukonteksten. Jeg avvek derimot bevisst fra denne holdningen ved at jeg ikke var transparent og delte mine egne tanker og erfaringer om den ikke-vitende posisjonen i en veiledningskontekst. Dette fordi jeg ønsket at min forforståelse i minst mulig grad skulle forme eller prege informantenes beskrivelser.

Til tross for at jeg intervjuet personer med samme utdanningsbakgrunn og erfaringer som meg selv var jeg oppmerksom på at forskningsintervjuet har i seg et asymmetrisk maktforhold. I denne konteksten er det jeg som har vitenskapelig kompetanse og som styrer samtalen mot det jeg ønsker å få svar på. Det er også jeg som i situasjonen, og i etterkant, skal fortolke og analysere det som oppstår mellom meg og informanten. Makten er tilstede og jeg har underveis tilstrebet å reflektere over dens rolle (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 51-53).

3.2.6 Transkribering av intervjuene

De fire intervjuene som ble gjennomført har hatt et tidsintervall på mellom 40-60 minutter. Under opptakene tok jeg i bruk en diktafon. Jeg valgte å ikke gjøre notater underveis for å være aktivt lyttende og tilstede under samtalen. Dette også for å være oppmerksom på informantenes kroppsspråk og mimikk både under samtalen og i pausene. Etter hvert intervju transkriberte jeg omgående (vedlegg 3).

” Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen” (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 205). Med denne forståelsen som utgangspunkt har transkriberingen av intervjuene i seg mange utfordringer som jeg har måttet ta stilling til underveis.

Jeg har valgt å transkribere intervjuene ordrett fra lydopptak til skriftlig form. Jeg har samtidig valgt å gjøre et unntak når det gjelder de stedene i intervjuene hvor jeg bekrefter med et ”mm” underveis i informantenes fortelling. Dette for at det skal bli mer flyt i intervjuets skriftlige form. Når mitt ”mm” kommer mellom informantenes fortelling som en bekreftelse eller oppfordring til å fortsette fortellingen har jeg derimot skrevet det ned.

Videre har jeg valgt å skrive ned det jeg har oppfattet som pauser i samtalen. Jeg har også notert ned latter, gråt og sukk uten å fortolke i selve transkripsjonene hvordan jeg forstår disse uttrykkene.

Jeg har hatt fokus på å transkribere på en måte som har vært nyttig for min forskning slik at jeg har fått et materiale som gir grunnlag for videre analyse.

Jeg har underveis blitt berørt, engasjert og motivert av å lytte til og skrive ned informantens fortellinger fra egen praksis (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 204-214).

3.2.7 Egen forforståelse

I denne masteroppgaven har jeg valgt å forske på eget felt; veiledning av fosterhjem. Jeg er selv utdannet barnevernpedagog og har de siste 20 årene arbeidet med oppfølging og veiledning av fosterforeldre. Med denne bakgrunnen er jeg klar over at jeg har med meg en solid forforståelse av hva veiledning er og hvilke muligheter og begrensninger jeg selv erfarer at den ikke-vitende posisjonen har i denne konteksten (Thagaard, 2018, s. 80).

Jeg har underveis i prosjektet bestrebet å innta en ikke-vitende posisjon gjennom utformingen av intervjuguiden og i gjennomføringen av intervjuene. Dette har jeg forsøkt å gjøre ved å formulere åpne spørsmål med underspørsmål som hadde til hensikt å utvide informantens egne refleksjoner. I intervjuene har jeg tilstrebet å lytte aktivt til informantene og deretter følge deres refleksjoner videre med nysgjerrighet.

Til tross for denne intensjonen er jeg klar over at min egen forforståelse er med meg, og også kan ha påvirket meg underveis. Det er på mange måter forforståelsen, min kunnskap og mitt kjennskap til eget fagfelt, som har påvirket de spørsmålene jeg har valgt ut. Det er også min forforståelse som kan påvirke hvordan jeg forstår informantenes fortellinger og hva jeg deretter velger å fokusere på som temaer og funn (Thagaard, 2018, s. 80).

I IPA, som presenteres nærmere nedenfor, går fenomenologien og hermeneutikken hånd i hånd. Fenomenologien hjelper meg til å "gå til tingene selv" og på den måten holdes jeg i å se etter hva informantene faktisk sier. Hermeneutikken tillater meg å ha forforståelsen min med meg, og la meg påvirke, gjennom hvordan jeg tolker informantenes fortellinger.

Jeg håper og tror at jeg har klart å være åpen for det nye og ukjente som har kommet frem.

Jeg har lett etter det som har overrasket meg og har hele veien hatt nysgjerrigheten som en

ledestjerne for prosjektet. Jeg har parallelt holdt et øye med egen forforståelse, akseptert at den er der og at den tidvis har påvirket refleksjonene mine. De gangene jeg har blitt oppmerksom på det har jeg søkt til de opprinnelige transkripsjonene for å frigjøre meg fra min egen stemme og igjen lese åpent informantenes erfaringshistorier.

3.3 Analyse

Jeg vil nedenfor presentere valg av analysemetode, Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), og hvilke teoretiske forståelsesrammer denne er tuftet på.

Jeg vil presentere gjennomføringen av analysestegene og vise et eksempel på hvordan jeg har utført kodingen av intervjuene.

Avslutningsvis vil jeg si noe om de etiske retningslinjene i forskningen samt forskningens reliabilitet, validitet og overførbarhet.

3.3.1 Interpretative Phenomenological Analysis, IPA

Jeg har valgt å benytte IPA til analysen av datamaterialet. IPA er en relativt ny analysemetode innenfor kvalitativ forskning som har til hensikt å undersøke hvordan mennesker tilfører mening til sine livserfaringer. Metoden ble utviklet av psykologen Jonathan Smith på 1990 tallet hvor han argumenterte for en kvalitativ tilnærming for i større grad å kunne fange menneskers opplevelser og erfaringer (Smith et al., 2009, s. 4).

Til tross for at analysemetoden er utviklet innenfor psykologien har den etter hvert også blitt oppdaget av forskere innenfor helse- og sosial sektoren som en nyttig analysemetode for dette feltet (Smith et al., 2009, s. 1).

IPA er tuftet på perspektiver fra fenomenologi, hermeneutikk og ideografi.

Det fenomenologiske perspektivet i IPA handler om å forske på menneskers erfaringer slik de selv opplever og forteller om dem. Innenfor fenomenologien har Hussslers erfaringsbevissthet, Heideggers fokus på menneskets væren i verden og Merlau Pontys bevissthet rundt kroppslig betydning lagt grunnlaget for denne forståelsen (Smith et al., 2009, s. 11-19).

Fenomenet i mitt forskningsprosjekt er den ikke vitende posisjonen og jeg søker å forstå hvordan informantene erfarer og beskriver denne posisjonen i sin hverdag. Fenomenologien kan i så måte bidra til at informantene blir oppmerksomme på hvordan deres erfaringer med

den ikke-vitende posisjonen utskiller seg fra andre erfaringer. Videre hvordan den er i samspill med relaterte erfaringer i den virkeligheten de opererer innenfor som veiledere (Smith et al., 2009, s. 1-3). Dette samspillet vises både i informantenes erfaringsbevissthet om sin væren i verden og også gjennom kroppslig oppmerksomhet på seg selv og andre. På denne måten beveger fenomenologien i IPA seg mot en mer fortolkende metode og med en forståelse av at vi ikke er isolerte som mennesker i verden. Vi er alltid i relasjon til noe, hverandre og verden, og tillegger erfaringer mening ut i fra dette (Smith et al., 2009, s. 21).

Det hermeneutiske perspektivet kommer til syne gjennom hvordan informantene forsøker å finne mening i fenomenet gjennom egen refleksjon og tolkning. I dette tilfellet hvordan de reflekterer over den ikke-vitende posisjonens begrensninger og muligheter i sin hverdag som veileder og har sin egen forståelse og tolkning av det.

Hermeneutikken er teorien om tolkninger og forforståelse, og er i nyere tid gitt sterkest innflytelse av Heidegger og Gadamer (Krogh, 2019, s. 38-39). Heidegger argumenterte for at fenomenologien og hermeneutikken lå nært til hverandre da han anså det umulig å se på et fenomen uten forforståelse og tolkninger (Smith et al., 2009, s. 24). Gadamer introduserte den hermeneutiske sirkel som beskriver hvordan vår forståelse er sirkulær og utvikles i et samspill mellom helhet og deler (Smith et al., 2009, s.28). Mine informanter har gjennom sine fortellinger beskrevet en livsverden som de allerede har tolket for å gi mening gjennom den hermeneutiske sirkel. Når jeg lytter til deres fortellinger søker jeg mening og forståelse ut av det de sier. Her vises den doble hermeneutikken seg ved at jeg tolker informantenes tolkninger ut i fra hvordan jeg tillegger min mening og forståelse av det de forteller. Resultatet av forskningen blir derfor hva jeg kommer frem til at mine informanter reflekterer over rundt den ikke-vitende posisjon. Jeg har tilstrebet å være ydmyk i forhold til dette i mine fortolkninger (Smith et al., 2009, s. 3).

Det ideografiske perspektivet i IPA fremkommer ved at dette er en analysemetode som ønsker å få detaljerte dybdebeskrivelser av den enkelte informant. Målet er få frem enkeltmenneskets beskrivelser av hvordan de erfarer fenomenet og hvordan de tillegger fenomenet mening. Ut i fra dette har det vært viktig for meg å dvele ved det enkelte intervju for å få en grundig og systematisk forståelse av detaljene i fortellingen. Videre hjelper det ideografiske perspektivet meg til å søke forståelse for hvordan fenomenet "ikke-vitende

posisjon” har blitt forstått av den enkelte informant innenfor den spesifikke konteksten informanten befinner seg i (Smith et al., s. 29).

Med dette som utgangspunkt er antall informanter i mitt forskningsprosjekt få, men innholdet og dybden i intervjuene detaljrike (Smith et al., s.3).

3.3.2 Analyse stegene

Nedenfor vil jeg presentere IPA analysen og hvordan jeg har blitt inspirert av Smith sin seks trinns modell. Disse trinnene viser en måte å analysere materialet på som har hjulpet meg å strukturere, samle og sammenfatte mine data (Smith et al., 2009, s. 81-82).

Steg 1, lese og re-lese

I det første steget av analysen handler det om å fordype seg i datamateriale ved å lytte og lese transkripsjonene fra intervjuene (Smith et al., 2009, s. 82). Målet er få fatt i den overordnede meningen.

Jeg valgte her å lytte gjennom opptakene flere ganger. Mens jeg gjorde det strøk jeg fortløpende under ting som ble sagt og som fanget oppmerksomheten min. Dette gjorde jeg uten å reflektere over hvorfor det traff meg slik at jeg i størst mulig grad klarte å forholde meg til å lytte aktivt på informanten.

Etter å ha lyttet til opptakene leste jeg gjennom transkripsjonene. Her ble jeg gradvis oppmerksom på rytmen i intervjuene og hvordan temaene ble introdusert, snakket om og deretter avrundet. Jeg tilstrebet å lese åpent uten å la min egen forforståelse påvirke hva jeg leste. Jeg stoppet opp underveis og noterte ned de umiddelbare tankene som kom opp. Deretter la jeg disse notatene til side og hentet de frem igjen i de neste stegene (Smith et al., 2009, s.82).

Steg 2, innledende analyse

I den innledende delen av analysen er det fokus på å lete etter det meningsbærende i intervjuet. Her er informantens egen ord lagt til grunn og det meningsbærende søkes ut i fra min problemstilling og forskerspørsmål (Smith et al., 2009, s. 83).

Jeg valgte her å understreke alt jeg opplevde som meningsbærende og deretter fjerne all annen tekst fra resten av transkripsjonen. Jeg utarbeidet en tabell med tre kolonner hvor jeg plasserte informantens egne ord i den midterste kolonnen. Deretter forsøkte jeg å holde det

fenomenologiske perspektivet oppe ved å bruke egne ord, tett opp til informantens ord, for å beskrive hva jeg forsto at de uttrykte. Min forståelse av det meningsbærende skrev jeg ned i den høyre kolonnen parallelt med informantens egne ord. Ved å jobbe på den måten opplevde jeg å komme dypere inn i hva informanten formidlet. Jeg ble også oppmerksom på hans/hennes språk og hvilke ord og utsagn som kom til syne.

Steg 3, fortolkning

I dette trinnet jobbet jeg i den venstre kolonnen med å starte den tolkende delen av analysen. Ut i fra min forståelse av det meningsbærende i intervjuene reflekterte og tolket jeg innholdet knyttet opp mot aktuell teori, undringer, spørsmål som dukket opp og mulige sammenhenger i teksten.

Her kommer min stemme som forsker tydeligere frem gjennom mine begynnende tolkninger av informantens fortellinger.

Temaer som kommer til syne reflekterer både informantens egne ord og mine tolkninger av dette (Smith et al., 2009, s. 91-92).

Steg 4, mønstre og sammenhenger

Informantens egne ord, min forståelse av dette samt mine fortolkninger ble i dette trinnet klippet ut i lange remser. Helt til venstre på hver remse skrev jeg ned sidetall og linjenummer på informantens utsagn. Dette for å kunne vise til datamaterialet under presentasjonen av funn senere i oppgaven. Remsene ble lagt på gulvet slik at jeg helt fysisk fikk mulighet til å jobbe med materialet (Smith et al., 2009, s. 96).

Deretter ble remsene delt inn og analysert etter likheter, ulikheter, mønstre og meningsbærende innhold. Temaer kom frem og ble kategorisert med en samlende overskrift før det ble limt opp på ark.

Steg 5, ideografisk fremstilling

I det femte trinnet kommer IPA sitt ideografiske perspektiv frem gjennom å gå videre til å analysere det neste intervjuet. Her blir det viktig å behandle hvert intervjuet uavhengig av den forrige analysen, frigjøre meg fra de forrige temaene og være åpen for at nye temaer kommer frem (Smith et al., 2009, s. 100).

Hvert intervju ble altså behandlet med steg 1-4 før jeg gikk videre til det neste og siste steget. Hvert intervju ble understreket med ulik farge i teksten for å markere skillet mellom intervjuene.

Steg 6, temaer til analyse og navngivning av hovedfunn

I det sjette og avsluttende trinnet skal det letes etter sammenhenger og mønster mellom de ulike intervjuene (Smith et al., 2009, s. 101). For å få oversikt over alle intervjuene og temaene i de enkelte intervjuene hang jeg dem opp på veggen for lettere å kunne studere innhold og lete etter sammenhenger (Vedlegg 4). Ut i fra dette begynte overordnede temaer å vokse frem og den kreative delen av IPA startet for fullt. Forslag til kategorier ble testet ut gjennom å studere nærmere de temaene som hadde kommet frem på et tidligere tidspunkt. Noe passet sammen og annet ble forkastet. Etter hvert fremsto det tydelig for meg det som skulle bli studiens hovedfunn med tilhørende underfunn. Veggplansjene av de enkelte intervjuene ble tatt ned og nye plansjer ble hengt opp med informantens sitater blandet sammen under hvert funn (vedlegg 5). Disse ble hengende oppe gjennom utskrivningen av funnene for å hjelpe meg til å holde fokus på hva de enkelte funnene ville fortelle.

3.3.3 Eksempel på kode-prosessen

Teoretiske og personlige refleksjoner til teksten	Eksempel på transkripsjon	Meningsfortetning
<p>Dilemma: du kan løse det på din måte, men det må være innenfor rammene av traumesensitiv omsorg. Ekspert?</p> <p>Ikke vitende er å ikke være ekspert på den enkelte</p>	<p>Så det at ikke folk skal gjøre ting på min måte. Så er det selvfølgelig innenfor for visse rammer, fordi at hvis man ser at familier operer helt på tvers av det man tenker er klokt ifht å ivareta det traumesensitive for eksempel så er jo det...da...da må man jo inn å justere litt og kanskje gå over i en litt mer vitende rolle.</p> <p>det å innta en ikke vitende posisjon er vel kanskje det at</p>	<p>Må ikke gjøres på hens måte, men det er rammer. Kan ikke operere på tvers av faglig overbevisning. Da trer eksperten frem</p>

<p>familie. Men å være ekspert på hva de skal lære?</p> <p>Utløser stress eksperten i oss? At vi ikke har ro og tid til å være nysgjerrige?</p>	<p>man ikke er ekspert på den familien det gjelder da. At de må få ro til å løse ting litt på sitt eget vis.</p> <p>jeg synes ofte man etterhvert merker når man befinner seg der at man må litt over i den litt mer styrende biten, men det kan jo handle litt om når folk blir veldig stressa sjøl. Når familier får mye stress...</p>	<p>Ikke vitende; ikke ekspert på den enkelte familie. Må få ro til å løse ting slik de vil.</p> <p>Må blir mer styrende når familier opplever mye stress</p>
---	--	--

3.4 Forskningsetikk

Som samfunnsvitenskapelig forsker må jeg søke å være bevisst på alt jeg gjør. Denne bevisstheten starter fra jeg begynner å tenke på en problemstilling til jeg har et fullverdig produkt og innehar etiske og moralske ansvar. "Etiske problemstillinger oppstår når forskningen *direkte* berører mennesker, spesielt ved datainnsamlingen, enten den foregår gjennom deltagende observasjon, intervjuer eller eksperimenter" (Johannessen et al., 2016, s. 84).

Jeg har derfor satt meg inn i det forskningsetiske retningslinjene som beskrives av den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) (Johannessen et al., 2016, s. 85). Jeg har videre søkt norsk senter for forskningsdata (NSD) og fått godkjenning av at prosjektet er i samsvar med personvernlovgivningen (vedlegg 6).

I denne studien hvor jeg har intervjuet enkeltpersoner har jeg utformet et tydelig informert samtykke. I samtykket fremkommer det hva som er studiens formål, hvem som får tilgang til informasjon og hvordan resultatene skal anvendes. Til tross for dette må jeg være bevisst på at den kvalitative forskningens fleksibilitet ikke kan gi deltakerne en fullstendig oversikt over prosjektet. Jeg visste ikke på forhånd hva dataen ga meg innsikt i og hvordan min forforståelse ville påvirke analysen av dataen. I mitt tilfelle hvor jeg forsker på eget fagfelt vil dette med egen forforståelse være et sentralt og viktig tema.

Det ovennevnte kan medføre at deltagerne ikke kjenner seg igjen i resultatene. Det er svært viktig at jeg reflekterer rundt dette gjennom hele prosessen og at jeg i mine tolkninger av data er transparent i forhold til hvordan jeg kommer fram til mine resultater (Thagaard, 2018, s. 22-24).

Videre har det vært viktig å behandle konfidensialitet på en måte som gir deltagerne anonymitet, og at datamateriell oppbevares på en forsvarlig måte. Dette har blitt ivarettatt ved at jeg har anvendt nummer fremfor navn på informantene, gjengitt sitater på bokmål uavhengig av dialekt og oppbevart sensitive opplysninger på et trygt sted. Jeg har samtidig vært bevisst på at det er et lite fagmiljø jeg skal forske på og at det derfor kan være utfordrende for meg å utforme materialet på en måte som beskytter anonymiteten. Dette hensynet har jeg etter beste evne forsøkt å ivareta. (Thagaard, 2018, s. 24-26).

3.5 Reliabilitet, validitet og overførbarhet

En kvalitativ forskningsmetode vurderer sin kvalitet og relevans ut i fra begrepene reliabilitet, validitet og overførbarhet. Dette reflekteres over i forhold til om forskningen er pålitelig, gyldig og overførbar til andre sammenhenger (Thagaard, 2018, s. 19)

Hvorvidt forskningen er pålitelig handler blant annet om den er gjennomført på en troverdig måte som vekker tillit hos den som leser. Dette har jeg forsøkt å tilstrebe gjennom hele forskningsprosessen ved å være transparent, samt redegjøre for utvikling av data gjennom alle valg, vurderinger og tolkninger jeg har foretatt.

Reliabilitet handler også om åpen refleksjon over konteksten data utvikles i. I intervjukonteksten har jeg vært i nær samhandling med informantene. Jeg må derfor være bevisst på at min alder, kjønn og erfaring kan påvirke relasjonen og igjen påvirke det som kommer frem (Thagaard, 2018, s. 187-189).

Studiens validitet handler om gyldigheten av tolkningene jeg har gjort underveis. I dette prosjektet forsker jeg på eget felt hvor jeg har med meg en forforståelse av temaet inn i tolkningen av det informantene forteller. Jeg har bestrebet meg på å møte datamaterialet inspirert av den ikke-vitende posisjonen med åpenhet for det ukjente og ny nysgjerrighet på det kjente. I teksten har jeg forsøkt å understreke at det er mine tolkninger av det informantene har fortalt som kommer frem, implisitt at andre kunne ha foretatt andre

tolkninger. Validiteten på denne studien kan også baseres på tidligere forskning, nevnt i teoridelen, som har kommet frem til lignende funn som denne studiens funn (Thagaard, 2018, s. 181).

Om studien er overførbart handler om hvorvidt de tolkningene jeg har foretatt innenfor denne forskningen også kan være relevante i andre sammenhenger og situasjoner. Forskeren kan her argumentere for studiens overførbart til tross for dens begrensninger. Slik jeg tenker det kan studiens overførbart handle om dens mulighet til å skape gjenkjennelse og ny mening. Studiens tema handler om erfaringer knyttet til en ikke-vitende posisjon innenfor fosterhjemsomsorgen og utvalget er lite. Funnene kan likevel gi gjenklang og mening for andre som er nysgjerrige på den ikke vitende-posisjonen i andre kontekster (Thagaard, 2018, s. 182).

4.0 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere de funnene jeg har kommet frem til etter analysearbeidet med intervjuene. Funnene er utarbeidet etter studiens problemstilling, hvilke erfaringer har familieterapeuter med å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning av fosterforeldre. Jeg har ønsket å finne ut av hvilke muligheter og begrensninger posisjonen gir innenfor veilederkonteksten.

Jeg vil presentere og redegjøre for to hovedfunn og utdype hvert av disse gjennom ni underfunn.

Funnene representerer, slik jeg har oppfattet og tolket dem, informantenes sammensatte arbeidshverdag som veiledere for fosterforeldre.

Jeg har i utarbeidelsen av funnene hatt problemstilling og forskerspørsmål som ledestjerne for det jeg har kommet frem til. Underfunnene presenteres med direkte sitater fra informantene for å understøtte selve funnet.

4.1 Verdier i praksis – ikke vitende posisjon: en holdning til inspirasjon og frustrasjon

I det første hovedfunnet ønsker jeg å vise hvordan informantenes verdier og holdninger kommer til syne gjennom deres erfaringer med å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning. Gjennom å lytte, lese og dypdykke i materialet oppfatter jeg at alle snakker om sine egne verdier, både eksplisitt og implisitt. Det treffer meg hvordan samtlige fremstår inderlige og engasjerte knyttet til det jeg forstår som verdier de har med seg inn i veilederrollen. De beskriver hvordan de forholder seg til disse verdiene i en kontekst hvor verdier kan komme på kollisjonskurs med virkeligheten.

4.1.1 Å være varsom

”...ikke gå inn å definere andres behov og problemer, ikke sant?” (intervju 2, l. 401-403)

Informantene forteller om tanker de har knyttet til å være i en kontekst som veiledere hvor de kommer tett på fosterforeldre. I dette tilfellet opplever jeg at de snakker om det å vise varsomhet i møte med den andre og at de er opptatt av dette i veiledning. De forteller at de ønsker å trå varsomt når de er ”helt inni det private, den private sfære” (Intervju 4, l. 195). Videre at det blir ”litt sånn feil for meg å komme og fortelle de hva de gjør da” (intervju 3, l.124-125).

De beskriver hvordan de ikke ønsker å være eksperter. De ønsker derimot å være åpne og nysgjerrige i veiledning og har med seg en forståelse av at det ikke finnes et svar med to streker under. De forteller at det handler om å finne ut av ting sammen med fosterforeldrene og ”på en måte hjelpe familien med at de skal sitte med fasiten sin da” (Informant 1, l.35).

En av informantene forteller om en situasjon hvor hun hadde en uenighet med et fosterforeldrepar om hvordan de ønsket å løse en problemstilling. Hun beskriver hvordan det utfordret henne til å lytte til hva fosterforeldrene tenkte før hun selv ytret sine meninger om hva fosterforeldrene burde gjøre. Hennes ønske om å være varsom i møte med de andre ble gjeldende fremfor hennes behov for å komme med forslag til løsning:

Viktig å lytte godt til hva fosterforeldrene har å si før man går inn med boksehanskene og sier: nei, hør! Her må vi gjøre det helt annerledes, snu helt på hodet! For ofte er vel svaret et eller annet sted midt imellom” (Informant 4, l.147-149).

Informantene beskriver videre at de ønsker å vise respekt og ydmykhet for fosterforeldrene de veileder. De forteller at de har overordnede rammer å forholde seg til i veiledningen, men at de er villige til å se bort fra dette dersom de opplever at fosterforeldrene er et annet sted i tankene når de kommer. En informant beskriver at ”du skal ha litt edruelighet” (Informant 3, l. 264) i møte med voksne mennesker som har fostret både egne barn og flere fosterbarn. En annen informant har erfaring med at det har blitt lagt planer på kontoret, med ekstern veileder, i forhold til hva som skal være på agendaen under neste besøk hos fosterforeldrene. Samtidig har han opplevd flere ganger at fosterforeldrene selv ikke ønsker eller ser behovet for en slik agenda. Han opplever da at han må velge mellom å følge rammene eller å følge fosterforeldrene. Respekten for fosterforeldrene kan da trumfe den opprinnelige planen.

[...]og jeg har kjent mange ganger på det når jeg har kommet til familier for vi har liksom fått beskjed om at vi skal være forberedt og at vi skal ha med oss en agenda[...]også kommer jeg til familien så er de et helt annet sted[...]så hvis jeg bare

kommer da og skal kjøre på med min agenda så handler det om å være veldig lite ydmyk og respektfull for den andre da.” (Intervju 2,l.70-76).

Informantene er også slik jeg opplever det opptatt av å vise varsomhet gjennom å sjekke ut med fosterforeldrene hvordan de synes veiledningen fungerer. En informant forteller at hun får tanker om at det er viktig å sjekke ut når hun synes at hun ”tramper litt hardt på” (informant 4,l.189).

En annen beskriver hvordan hun forsøker å starte hver veiledning med å spørre fosterforeldrene om hvordan de opplevde forrige samtale. Hun har med seg at en samtale som hun erfarte som god ikke nødvendigvis opplevdes slik for de andre.

Så sier jeg: Du – forrige samtale, hvordan var den for dere? Hvordan opplevde dere egentlig det? Også kan jeg få en tilbakemelding at det.. Ja, nei... Kanskje en samtale som jeg tenker har gått veldig bra føles veldig dårlig, og motsatt, ikke sant?” (informant 2,l. 216-218).

Slik jeg forstår det ønsker informantene å være varsomme i møte med fosterforeldre. Dette beskriver de gjennom hvordan de forsøker å være nysgjerrige og åpne. Videre at de ønsker å være respektfulle og ydmyke, samt sjekke ut med dem hvordan de opplever deres veilederfunksjon.

4.1.2 Å ha tro og tillit

”Det er flere veier til Rom” (Informant 4, l.67).

Jeg opplever at informantene snakker om det å ha tro på fosterforeldrene og deres måter å møte hverdagen på. I dette ligger også tilliten til at de skal få det til og oppleve mestring. De ønsker ikke å forandre fosterforeldrene eller påberope seg at de sitter på sannheten rundt hvordan fosterforeldrene skal løse sine utfordringer. Slik jeg forstår dem er dette verdier de har med seg som veiledere.

En av informantene sier at ”Det er de som kjenner ungene best. De som daglig er der og strever med å forstå de og holde koken og jobbe med dem” (Informant 1,l.402-403).

En annen informant forteller at "de må være seg sjøl og da må jeg møte de med en slags anerkjennelse av den de er og det de står for" (informant 3, l. 118-119).

Det kommer frem gjennom intervjuene at samtlige er opptatt av det å ha tillit. Dette gjelder både i forhold til at de ønsker å oppnå tillit hos fosterforeldrene og også at de som veiledere ønsker å ha tillit til dem. De beskriver hvordan de ser på tillit i relasjonen til fosterforeldrene som avgjørende for veiledningsoppdraget. En av informantene uttrykker dette tydelig når hun sier at "hvis ikke jeg har den grunnleggende tilliten så kan jeg ikke bruke de. Sant?" (Informant 3, l. 371-372).

En annen informant forteller om hvordan hun erfarer at det å ha tillit til hverandre er en forutsetning for å tåle uenighet og utfordringer i samarbeidet. Hun opplever dette spesielt i situasjoner hvor "det stormer" i fosterhjemmet. I slike tilfeller ser hun som veileder seg nødt til å komme inn med både råd og tydelige instruksjoner på hva fosterforeldrene skal gjøre. Dersom hun ikke hadde brukt tid på å bygge relasjon og tillit hos fosterforeldrene tror hun det ville blitt enda vanskeligere for dem å håndtere en slik inngripen.

"Det ligger en tillit i bunn da til at man kan gå inn og innta den litt mer vitende rollen som man innimellom må tenke jeg" (Informant 4, l. 116-117).

Slik jeg oppfatter det snakker informantene også om at troen de ønsker å ha i møte med fosterforeldrene kommer til syne i tankene de har om samarbeidet med dem. De snakker om samarbeid på begge parters premisser og at det derfor "ikke betyr at man må gjøre ting på våre fagfolks måter" (Informant 4, l. 459-460). Det handler tvert imot om at "vi skal få til noen ting. Vi skal samarbeide sammen" (Informant 1, l. 201).

Å ha tro og tillit til fosterforeldrene forstår jeg som verdier ut i fra informantenes beskrivelser av hvordan de ønsker å møte dem i veiledningen. De tilstreber å se dem som kompetente samarbeidspartnere med evne til å ta gode beslutninger til det beste barnet.

4.1.3 Å kjenne på ubehag

"Det er jo ikke alltid, når man har vært hjemme hos folk, at man er råstolt over jobben man har gjort" (Informant 4, l. 257-258).

Når informantene snakker om det jeg forstår som ubehag omhandler det både når de bevisst bruker sin maktposisjon eller når andre i fosterforeldrenes profesjonelle nettverk gjør det. De beskriver også et ubehag når de ikke klarer å bevare egen nysgjerrighet i møte med de andre.

En av informantene beskriver ubehaget hun får når hun føler at det ikke er noe annen utvei enn å fortelle fosterforeldrene hva de må gjøre i en gitt situasjon. Selv om hun står for at det av og til er slik at hun både må mene noe konkret og ta beslutninger, kan hun likevel kjenne på at hun ikke er komfortabel med det.

Æh...og så er det litt ubehagelig ikke sant, fordi at man må inn og rett og slett be folk gjøre ting på sin måte. Og det er kanskje litt det jeg innledet med å si at jeg kanskje ikke liker så veldig godt da (Informant 4, l.263-265).

En annen informant forteller at hun synes det kan være vanskelig de gangene hun går inn med konkret veiledning til fosterforeldre når de selv ikke har bedt om det. Hun beskriver at det kan skje når hun oppfatter at nysgjerrighet og spørsmål blir for krevende for dem. Hun forteller at hun da strever med å opprettholde undring og inntar derfor en mer styrende veilederposisjon. Samtidig beskriver hun at " jeg vil ikke være den her eksperten som forteller de hva som er riktig å gjøre. For, hva er riktig?" (Informant 1, l. 104-105).

En tredje informant er opptatt av makten som er i systemet rundt familiene. Han forteller at han har sittet i møter med fosterforeldre og det profesjonelle nettverket rundt hvor fosterforeldrene ikke blir inkludert som kompetente deltagere i samtalen. Hans opplevelse er at det er de med fagkompetanse, inkludert ham selv, som regnes til å være de som sitter på sannheten og svarene. Når han forteller om dette beskriver han hvordan "håret reiser seg litt" (Informant 2, s. 8, l.376) og at han blir "super frustrert" (informant 2, l.372). Han sier videre at "der kommer det veldig til syne det maktperspektivet som gjør noe med meg da" (Informant 2, l.376-377).

Det kommer frem at det er ubehagelig for informantene når de ikke klarer å bevare nysgjerrighet og åpenhet i møte med fosterforeldrene. To av informantene beskriver dette

ut i fra ulike perspektiver. En forteller om hvordan hun kan miste nysgjerrigheten på den andre når verdiene hennes rammes. Dette kan skje når fosterforeldre bruker ord og uttrykk for å beskrive barnet som informanten reagerer sterkt på. Istedenfor å være nysgjerrig og utforske språket og betydningen av dette, forteller hun at hun kan bli støtt og mister egen undring. Hun uttrykker det slik:

[...]når det treffer verdiene mine litt [...] så kjenner jeg at jeg blir en dårlig utgave av meg selv. Da blir jeg litt sånn konfronterende på en måte. Og da kan jeg bruke all min faglighet til å dupere nesten, sant? (Informant 3, l.220-223).

En annen beskriver hvordan hun i møte med fosterforeldre av og til kan trekke konklusjoner om at de strever med evnen til å reflektere. Dette kan skje når hun inviterer til dialog og refleksjon og hun opplever at fosterforeldrene ikke tar imot invitasjonen. Når dette skjer kan hun miste motivasjonen til å være nysgjerrig sammen med dem. Hun reflekterer i den forbindelse over hvordan Harlene Anderson aldri ville mistet nysgjerrigheten på denne måten. Hun tror heller ikke at Anderson ville ha tenkt at noen mangler evnen til refleksjon da det alltid er mulig å hente frem den andres ressurser. Hun beskriver, slik jeg oppfatter det, ubehag over at hun ikke klarer å tenke det slik. "Og der skulle jeg ønske at jeg....Jeg skulle ønske at jeg var der. Men jeg klarer det ikke.." (Informant 1, l. 327).

Jeg oppfatter at det kan være ubehagelig for informantene i møte med makten som ligger i veilederrollen, samt når de rammes av utålmodighet og rigiditet fremfor nysgjerrighet.

4.1.4 Å være et medmenneske

"Du skal gjøre mot andre det du vil at andre skal gjøre mot deg" (informant 3, l. 447).

Samtlige informanter snakker om det jeg forstår, og som har blitt ordsatt av en informant, som medmenneskelighet. Det handler om å behandle fosterforeldre som likeverdige samarbeidspartnere, om å være der de er og å reflektere over hvordan en selv ønsker å bli møtt av andre.

En av informantene sier eksplisitt at han sammenligner den ikke vitende posisjonens innhold med det å være medmenneskelig. Han beskriver hva han tenker om det å være et

medmenneske. Han forteller at det handler om å se den andre og å være nysgjerrig på hvem den er.

”Også opplever jeg at en ikke vitende posisjon den er ganske åpen, og hva skal jeg si: medmenneskelig” (Informant 2, l.350- 351).

To av informantene snakker om hvordan de opplever at verdiene som de tenker ligger i den ikke vitende posisjon sammenfaller med verdier de har med seg både profesjonelt og privat. Den ene informanten reflekterer rundt begrepet ikke-vitende posisjon og hvordan hun opplever at posisjonen lenge har vært en del av henne uten at hun har reflektert over det tidligere. Hun tenker det slik fordi det sammenfaller med verdier hun har rundt det å møte mennesker i alle sammenhenger som et medmenneske. Hun forteller at ”det er en verdi som jeg har med meg som fagperson og det er nok også en verdi som jeg har med meg ellers i møte med mennesker da” (Informant 3,l.426-428).

Den andre informanten forteller at han på familieterapistudiet ble veldig begeistret for den ikke-vitende posisjonen. Han tror at årsaken til det ligger i at den passet sammen med de verdiene han har med seg i alle menneskemøter. Han beskriver hvordan han ”kjente at den lå meg ganske nær da for at det passer litt i måten jeg ønsker å møte andre mennesker på” (Informant 2, l.63-64).

Det å være medmenneske beskrives også, slik jeg oppfatter det, gjennom måten informantene tenker om fosterforeldrene. De snakker om det å se mennesket bak atferden i sammenhenger hvor de opplever uenigheter eller uhensiktsmessig atferd. De snakker også om å ”lete etter de tingene som funker veldig fint og få frem de da” (Informant 4, l.401-402). Videre at fosterforeldre bare ”trenger at jeg kommer dit og hjelper de til å se at verden kan være litt større” (Informant 1, l.403-404).

En av informantene reflekterer over hvordan hun selv ønsker å bli møtt av andre. Hun liker ikke at andre skal fortelle henne hva hun skal gjøre eller ikke gjøre.

”Nei, utforsk heller med meg sånn at jeg kan finne ut hva som er lurt å gjøre!” (informant 1,l. 400-401).

Slik jeg forstår det er de medmenneskelige aspektene viktig for informantene. Jeg har tolket deres ønske om å forstå den andre, gå sammen med dem, lete etter det som er fint samt

tenke gjennom hva de selv opplever som gode menneskemøter, til å være et uttrykk for medmenneskelighet.

4.2 Den komplekse veilederrollen – Ikke vitende posisjon: en holdning med begrensninger og muligheter

I det andre hovedfunnet ønsker jeg å få frem hvor kompleks veilederrollen beskrives av mine informanter. I intervjuene opplevde jeg hvordan de beveget seg inn og ut av den ikke-vitende posisjonens muligheter og begrensninger. Det fremsto for meg som at deres erfaringer med posisjonen både ble fremhevet som mulig innenfor veilederrollen, samtidig som de reflekterte over egen kontekst med rammer som vanskeliggjorde og begrenset. Min tolkning av informantens fortellinger er således at de beveget seg frem og tilbake i dette mens de underveis reflekterte høyt både med seg selv og meg.

4.2.1 Å være en faglig veileder

”Og det ser jeg at når jeg tar en sånn ikke vitende posisjon så kommer vi ingen vei videre” (Informant 1, l. 52-54).

Informantene reflekterer her over det jeg forstår som sin faglige veilederrolle. De forteller om at de er fagpersoner som har en agenda knyttet opp til å gi fosterforeldrene opplæring i blant annet traumesensitiv omsorg. I dette oppdraget kan de ikke bare undre seg.

De ønsker å møte fosterforeldrene der de er, samtidig som de er tydelig på at barnets beste og gjeldende fagkunnskap om traumeforståelse er noe fosterforeldrene må opplæres i. Alle informantene uttrykker at den ikke-vitende posisjonen ikke er en del av det faglige grunnlaget på deres arbeidssted.

Om det å være en faglig veileder forteller en av informantene at det handler om å ”ha din egen faglige trygghet og integritet” (Informant 3, l.380-381). Hun beskriver at det handler om å kunne faget sitt og å være trygg på det hun har lært. Videre at erfaringskunnskap er en del av den faglige veilederrollen. Samtidig er hun opptatt av at hun ikke skal tro at hun vet og kan alt og forteller at denne selvinnsikten har kommet med årene.

En annen informant forteller at hun er opptatt av opplæringsbiten til fosterforeldrene og at dette kan gjennomføres både gjennom kurs og direkte i veiledninger. Hun opplever at det

kan være fint å skille på opplæring og veiledning og tilstreber at fosterforeldrene er klar over når hun har på seg de ulike hattene. Hun har et ønske om at fosterforeldre skal få utføre oppdraget sitt slik de tenker det er best. Samtidig uttrykker hun at "det er selvfølgelig innenfor visse rammer, fordi at hvis man ser at familier opererer helt på tvers av det man tenker er klokt i forhold til å ivareta det traumesensitive[...] da må man jo inn og justere litt" (Informant 4, l.68-71).

En tredje informant sier at hans faglige kompetanse vises gjennom at han tar regien og sørger for struktur i veiledningen. Han mener det er viktig at fosterforeldrene blir lyttet til samtidig som "det ikke kan være sånn at den andre skal få lov til å snakke akkurat om det man vil[...] Innenfor en ramme tenker jeg da. Så vi blir jo ekspertene ved å ha kompetansen med oss da" (Informant 2, l.278-280).

Samtlige informanter forteller at den ikke-vitende posisjonen ikke snakkes om som en del av fagforståelsen i deres arbeidskontekst. De forklarer dette med at det blir borte i hektiske hverdager og at de generelt har lite fokus på akkurat dette begrepet. Samtidig gir alle uttrykk for at samtalene i denne forskningsprosessen har inspirert dem til å ta begrepet med tilbake til kollegiet og en informant sier "at det er flere hos oss som kan ha nytte av å sette litt på pauseknappen og tenke og reflektere litt rundt det" (Informant 4, l. 443-444).

Min forståelse er at det å være en faglig veileder innebærer å ha faglig integritet og å være trygg i rollen. Fagligheten innebærer å ta ansvar for både opplæring, struktur og innhold i veiledningene. Den ikke vitende posisjonen i dette beskrives som inspirerende, men samtidig ikke uttalt tilstede i oppdraget.

4.2.2 Å forholde seg til rammene

"Det er jo og en plan, og en tiltaksplan, og noe overordna..." (informant 2, l.173-174).

Når informantene snakker om det jeg har kommet frem til dreier seg om rammer trekker de spesielt frem to faktorer. De forteller om mandat og forventninger fra barneverntjenesten. Videre om tid og forutsetninger for å oppnå utvikling og endring hos fosterforeldrene.

En av informantene er spesielt opptatt av dette med å måtte forholde seg til et mandat fra barneverntjenesten. Han beskriver mandatet som en slags bestilling fra barneverntjenesten i forhold til hva de ønsker at veileder skal jobbe med sammen med fosterforeldrene. Til tross for at han innenfor mandatet opplever å ha frihet til å utføre veilederoppdraget tilpasset seg selv og fosterforeldrene beskriver han likevel hvordan mandatet "blir jo noe som styrer deg som ligger der på en måte" (Informant 2, l. 143). Han forteller videre at "det kan være barneverntjenesten som går inn og definerer og bestemmer hva det skal jobbes med i forhold til endringsarbeid" (Informant 2, l. 147-148).

En annen informant beskriver det hun kaller styring fra barneverntjenesten ut i fra den konteksten hun jobber i. Som privat aktør i barnevernsfeltet er hun og hennes kollegaer avhengig av å vise til gode resultater i veiledningen for å få oppdrag videre av barneverntjenesten. Dette forteller hun kan være krevende og beskriver, slik jeg oppfatter, dette som et dilemma. På den ene siden ønsker hun å samarbeide med fosterforeldrene om felles mål ut i fra deres opplevelse av behov. På den andre siden må hun vise til gode resultater på bakgrunn av barneverntjenestens bestilling "ellers så vil vi ikke få tiltak videre" (Informant 1, l. 279).

Videre forteller en informant om hvordan hun kjenner seg begrenset av tiden de har til rådighet i veilederoppdraget. Tiden kan handle om at de har fått et oppdrag med å veilede fosterforeldre og at oppdraget er innenfor en tidsbestemt periode. Informantene opplever da at tidsrammen påvirker hvordan hun angriper veiledningen. Dersom tiden er knapp og både hun og fosterforeldrene lar seg stresse av det blir veiledningen mer preget av at hun inntar en ekspertrolle. Dersom hun har bedre tid og får mer ro rundt veiledningen er det lettere for henne å lene seg tilbake, være undrende og åpen. Hun reflekterer over denne forskjellen og kommer frem til "at det handler om de rammene man har rundt seg rett og slett. I veiledningen" (informant 4, l. 307-308).

En annen av informantene trekker frem at fosterforeldrene har en kontrakt med barneverntjenesten og dem som veiledertjeneste. I kontrakten plikter de seg til å motta jevnlig veiledning. Hun kan oppleve dette som begrensende for veilederoppdraget da fosterforeldrene ikke nødvendigvis møter opp fordi de ønsker veiledning, men fordi de må.

De overordna rammene setter premisser for begge parter og informanten beskriver at hun kan kjenne det som problematisk:

Jeg har erfart veiledningens begrensninger og da. Særlig når du snakker med folk som på en måte ikke kommer til deg fordi at de har et problem de har lyst til å løse, men de tar imot meg fordi at de skal det. Det står i kontrakten deres” (Informant 3, l.268-270).

Jeg oppfatter at rammene rundt veilederrollen med hensyn til tid, mandat og forventninger påvirker informantenes opplevelse av mulighet til å innta en ikke vitende posisjon i veiledning.

4.2.3 Å sette ned foten

”Altså, vi har jo makt!” (Informant 3,l.335).

Slik jeg forstår det snakker alle informantene om at de i veilederrollen må forholde seg til at de besitter makt, på godt og vondt. Noen forteller eksplisitt om makten, mens andre snakker om den mer implisitt når de belyser situasjoner hvor de har sagt tydelig i fra om ting som ikke er greit. Det kommer frem at det snakkes lite om makt direkte med fosterforeldrene. Min oppfatning er at dette handler om en forståelse av at fosterforeldre er kjent med at makten er tilstede.

En av informantene snakker om hvordan han som veileder har makt i forhold til at det er han som tolker og definerer det han ser av utvikling hos fosterforeldre. I hans oppdrag ligger det at han skal rapportere dette videre til barneverntjenesten. Selv om han er transparent og sjekker ut med fosterforeldrene hva de synes om det han har sett, er han klar over at det er hans forståelse som trumfer fosterforeldrene dersom de er uenige. Han uttrykker det slik:

Og det kan jo hende at vi er litt uenige om ting og det må vi på en måte avklare å være enige om at vi er uenige ikke sant? Der har jo jeg litt mer makt. Fordelinga blir litt skjevere fordi at jeg besitter den rollen jeg har da” (Informant 2,l.299-301).

En annen informant forteller om makten som hun oppfatter at både hun selv og fosterforeldrene er veldig klar over at er tilstede. Hun belyser dette gjennom at fosterforeldre "vet hva som står i kontrakten" (Informant 3, l.355-356) og sier videre at hun derfor ikke "trenger å fortelle de det i form av handlinger eller ord at jeg har det (makt)" (l. 336-337).

Videre er informanten opptatt av at makten hun besitter ikke trenger å være uheldig, men at hun kan bruke den til fosterforeldres fordel, "for eksempel mot systemet" (l.344). Hun forklarer dette med at hun kan benytte sin posisjon og makt for å hjelpe fosterforeldrene i utfordrende samarbeid med for eksempel barneverntjenesten eller biologisk familie. Hun har en tanke om at hun skal forholde seg til fosterforeldrene som en kollega. Hun opplever at dette er en ide som er i tråd med den ikke-vitende posisjonen og "ved å ha denne kollega posisjonen så unngår jeg makten litt" (Informant 3, l.347).

Når det gjelder det å bruke veilederrollen til å sette ned foten beskriver informantene situasjoner hvor de eksplisitt ber fosterforeldre om å gjøre ting annerledes. Det fremkommer at dette skjer blant annet i tilfeller hvor informantene er bekymret for hvordan barnet har det og "hvor det topper seg til å bli situasjoner som må løses her og nå" (Informant 4, l.294). En av informantene sier hun da kan si rett ut at "dette du gjør nå det er kjempe skadelig for barnet ditt" (Informant 1, l. 220-221). En annen forteller at hun noen ganger må være helt tydelig og si "vet du hva? Dette er ikke godt nok. Det du gjør nå er ikke godt nok" (informant 3, l.287-288).

Videre forteller informanten om hvordan bekymringer knyttet til barnet og dets omsorgssituasjon i fosterhjemmet påvirker hvilken posisjon hun inntar;

Er dette noe å bekymre seg for, eller er dette en variasjon av normalen, er dette...?
Og hvis det blir for mye at jeg tenker at, hm...dette er ikke bra... Da vet jeg at jeg har veldig tendens til å bli litt sånn fagekspert da (Informant 3, l.208-211).

I disse situasjonene definerer veilederne hva som er godt nok og hva som er skadelig for et barn i kraft av sin veilederrolle.

En av informantene nevner det som jeg forstår som fosterforeldrenes motmakt i møte med dem som sitter med mest makt knyttet til å definere og bestemme. Han trekker frem at når de som veiledere har møter med fosterforeldrene og får informasjon om hvordan det går med barnet, kan fosterforeldrene selv velge hva de forteller. Han beskriver at "Samtidig så sitter de også på en del makt på hva det er de ønsker å formidle når vi er tilstede. Kommer alt frem liksom?" (Informant 2, l. 288-289).

Å sette ned foten handler om det å ha makt til å definere hva som er bra og hva som ikke er bra. Det handler om å forvalte makt på ulike måter, se dens ulike sider og ha et språk for den. Det er makt i veilederrollen og den forvaltes på ulikt vis.

4.2.4 Å finne balansen

"Vi vil jo bevege oss frem og tilbake i den der vitende/ikke vitende" (Informant 4, l. 339).

Jeg har kommet frem til at informantene her snakker om det å finne en balanse i veilederrollen. De uttrykker at de ikke kan rendyrke en ikke-vitende posisjon i veiledning, men at de beveger seg mellom å være en som påberoper seg å vite til å være en som stiller spørsmål for å lære mer.

Samtlige informanter beskriver denne bevegelsen mellom vitende og ikke-vitende.

En av informantene forteller at hun har en intensjon om at hun alltid skal møte fosterforeldre med en holdning om at hun ikke vet hvem de er, hva de trenger og hvordan de ønsker å bruke veiledningene. Hun sier hun "tenker det er godt for alle familier å bli møtt sånn" (Informant 1, l. 153). Samtidig beskriver hun at det ikke alltid fungerer å møte de på denne måten fordi hun opplever at det krever mye av fosterforeldrene sammenlignet med når hun er mer styrende. Vurderingen av hvilken posisjon hun inntar gjør hun underveis i veiledningen og "så ser jeg det ann om det funker eller ikke funker" (l. 153-154).

En annen informant beskriver noe av det samme. Han forteller at den ikke-vitende posisjonen i veiledning er forbildelig og at han gjerne vil ha en slik holdning. Han opplever likevel at en slik posisjon kan bli krevende for fosterforeldrene da det forutsetter at de er åpne og aktivt deltagende. Hans erfaring er at fosterforeldre innimellom kan være tilbakeholdene og avventende og at han da "må gå inn å styre det mer" (informant 2, l. 194).

Begges erfaringer er at den ikke vitende posisjon krever noe av fosterforeldrene som de som veiledere vurderer at ikke er hensiktsmessig i alle situasjoner.

En tredje informant beskriver at arbeidsoppgavene hun har fordrer at hun klarer å bevege seg mellom vitende og ikke vitende. Hun skal på den ene siden være en som gir fosterforeldrene opplæring i den faglige forståelsen rundt barnet mens hun på den andre siden skal være en som lytter til og reflekterer sammen med dem. Veilederrollen og dens sammensatte arbeidsoppgaver krever at hun "beveger seg litt mellom disse tingene her" (Informant 4, l. 146). En informant slutter seg til denne opplevelsen av bevegelse mellom vitende og ikke-vitende og uttrykker at det ikke er mulig å rendyrke en ikke-vitende posisjon i veiledning av fosterforeldre. Dette begrunnes med behovet for å anvende flere tilnærminger da fosterforeldrenes ulike behov fordrer at "det blir sånn eklektisk" (Informant 2, l.315).

Om det å veksle mellom å bestemme og å lene seg tilbake forteller en informant om en fostermors betraktning rundt dette. Hun veileder en fostermor og de kom opp i en situasjon hvor informanten forteller at hun vurderte det som nødvendig å være veldig bestemt i samarbeidet. Hun oppgir at hun eksplisitt sa at "sånn kan du ikke gjøre rett og slett" (s. 4, l. 171) og kommenterer selv at "det er en ganske stusselig måte å veilede på" (l.171-172). I etterkant av dette tok hun denne situasjonen opp med fostermoren for å sjekke ut med henne hvordan hun opplevde det når veiledningen ble så konfronterende og styrende. Informanten forteller at hun ble overrasket over svaret til fostermoren.

"Jo, men jeg må ha en sånn veileder som sier sånn til meg for det gjør meg trygg. Jeg kan ikke ha en som sitter og sier: hva synes du selv?" (Informant 4, l.173-175).

Det å være veileder for fosterforeldre viser seg som et oppdrag med en kontinuerlig balanse mellom å være styrende og tilbaketrukkent.

4.2.5 Å undre seg sammen med

"Jeg får det ikke alltid til, men det er målet mitt da" (informant 3, l.128-129)

Underveis i disse intervjuene fanger jeg opp det jeg forstår som informantenes begeistring for mulighetene i den ikke-vitende posisjonen. De snakker om det å undre seg, stille spørsmål og utforske sammen med fosterforeldrene. De forteller om tanker de har rundt dette med å samarbeide. De anerkjenner at fosterforeldre er eksperter i eget liv som også har nyttig kunnskap å gi dem som veiledere.

Informantene er opptatt av dette med undring og å stille gode spørsmål.

En informant har erfaring med at fosterforeldre "åpner opp når jeg stiller undrende spørsmål" (Informant 3, l.190). Hun bruker metafor om en dør som åpnes opp til forskjell fra at den lukker seg hvis hun "kommer og forteller dem hva de skal gjøre" (l.192). Hun har et ønske om å være nysgjerrig og er opptatt av at denne nysgjerrigheten må være oppriktig og med intensjon om å hjelpe. Hun tror at fosterforeldre opplever en slik undring som "en slags anerkjennelse om seg selv" (l. 182-183).

En annen informant forteller om en prosess hun har hatt i en familie hvor hun erfarte at det å stille spørsmål åpnet opp for endring. Hun beskriver at hun ble overrasket over hvor mye som skjedde ved at hun bare lyttet og stilte spørsmål for å utvide det de andre sa. Hun forteller at hun i dette "egentlig bare er en tilbakelemt person som stiller spørsmål. Nye spørsmål hele tiden" (Informant 1, l. 430-431).

En tredje informant reflekterer over hvordan det å stille gode spørsmål og å være nysgjerrig på fosterforeldrene kan inspirere dem til å være undrende i møte med fosterbarnet. Han håper en slik holdning hvor "måten å se, møte, respektere og anerkjenne andre på" (informant 2, l.365) er overordnet, kan komme barnet til gode.

Når det gjelder å utforske sammen med forteller en informant hvordan hun aktivt brukte dette sammen med et fosterforeldrepar. Hun forteller at de over tid hadde stått i store belastninger og beskriver hvordan hun da erfarte at deres evner til å forstå barnet ble svekket. Dette førte til at de lettere tolket barnets atferd i negativ retning. Istedenfor å gjøre dem oppmerksom på dette brukte hun utforsking som en holdning for å inspirere dem til det samme ovenfor barnet. Hennes opplevelse var at fosterforeldrene ble inspirert og på egenhånd klarte å komme frem til andre måter å forstå barnet på som endret deres oppfatning. Informanten uttrykte begeistring for denne måten å veilede på. "Ååå... YES! Jeg synes det er mye artigere!" (Informant 1, l.398).

Rundt dette med samarbeid snakker to av informantene om betydningen av å ha fosterforeldrenes behov i sentrum og finne ut av ting sammen med dem. En informant reflekterer over at det viktigste for ham er at fosterforeldrene opplever at de får noe de kan ha nytte av i veiledningen. Selv om han forbereder seg til veiledning og har kunnskap tilgjengelig ønsker han å høre hva fosterforeldrene trenger:

”Det er den andre som jeg faktisk skal jobbe sammen med som skal få noe ut av det[...]Det er den som jeg samarbeider med som faktisk skal kjenne på at det er nyttig og riktig” (Informant 2,l.431-434).

En annen informant er opptatt av nettopp ordet samarbeid og hva det betyr for henne. Hun forteller at de i klarstilling av nye fosterforeldre er opptatt av å snakke om samarbeid med dem. Som fosterforeldre er man ofte nødt til å forholde seg til mange forskjellige instanser og da er det å kunne samarbeide en viktig faktor. Hun understreker at samarbeid ikke handler om å være enige om alt. ”Det går ann å gi uttrykk for den uenigheten og legge den på bordet og si: Okei, hva gjør vi med den da? Og ha gode evner til å sammen finne ut av hva blir så løsningen” (Informant 4,l.242-243).

En informant sier at ”det å innta en ikke-vitende posisjon er vel kanskje det at man ikke er ekspert på den familien det gjelder da” (Informant 4,l. 71-73). Hun reflekterer videre over sine erfaringer med at fosterforeldre har like mye å lære henne som hun kan lære dem. På den måten opplever hun at begge parter sitter på ekspertroller, men på ulike områder. Hun beskriver at det er ”noe av det som er litt spennende, at jeg lærer nye ting av dem” (l. 214). Dette understreker også en av de andre informantene gjennom tanker hun har rundt veilederrollen. Hun ønsker ikke å være en som kommer og forteller fosterforeldre hva de skal gjøre. Hun bestreber seg på å møte dem som likeverdige hvor alle besitter kunnskap som er nyttig for alle.

”Jeg vet hva jeg står for og jeg har ikke noen vanskeligheter med å tenke at de vet også, men de vet noe annet. Og de har noe kunnskap som jeg ikke har” (Informant 3,l. 104-106).

Det fremkommer at informantene har mange refleksjoner om hvordan den ikke-vitende posisjonen har i seg muligheter for veilederrollen.

4.3 Oppsummering av funnene

Samtlige informanter forteller om kompleksiteten i rollen som veileder. Jeg har kommet frem til at det jeg forstår som deres verdier tidvis kan komme i konflikt med hverandre, og også med rammer og rolle. Verdiene deres representerer i stor grad de holdninger som er sentrale i den ikke-vitende posisjon og viser seg både å være krevende og inspirerende i rollen som veileder. Veilederrollen beskrives som kompleks i betydningen av at den innebærer alt fra det å ha faglig kompetanse, makt, relasjons sensitivitet og nysgjerrighet. Funnene viser at både verdiene og veilederrollen formes av informantenes profesjonelle og personlige erfaringer. Undersøkelsens diskusjon vil dermed ta utgangspunkt i dette.

5.0 Diskusjon

Mine hovedfunn omhandler det jeg har oppfattet og tolket til å være informantenes verdier og deres komplekse veilederrolle i møte med den ikke-vitende posisjonens muligheter og begrensninger.

Nedenfor vil jeg diskutere hvordan verdier kan komme på kollisjonskurs når den ikke-vitende posisjonen beskrives av informantene som en ønsket holdning i veiledning. I denne delen vises det også til noen teoretiske perspektiver om verdier som ikke har blitt belyst i teoridelen. Dette da verdier fremsto som et viktig perspektiv i analysen av datamaterialet (Smith et al, 2009, s.113).

Videre vil jeg diskutere hvordan kompleksiteten i veilederrollen både muliggjør og begrenser informantenes erfaringer med å innta en ikke-vitende posisjon.

Da både verdier og rolle omfatter informantenes profesjonelle og personlige erfaringer, hvilket fremkommer av underfunnene, diskuterer jeg avslutningsvis hvorvidt det er begrensninger og muligheter i det å være et menneske når det gjelder å innta en ikke-vitende posisjon.

Funnene diskuteres med utgangspunkt i oppgavens problemstilling, teori og relevant forskning.

5.1 Verdier i praksis

Som mennesker bærer vi med oss personlige verdier som har sitt opphav i normer innenfor den kulturelle og historiske konteksten vi er en del av. Individuelle verdier og normer fremstår så nære at det er vanskelig å skille dem fra hverandre. Normene påvirker oss og kan gi oss en opplevelse av at det som i utgangspunktet er en norm har blitt til våre personlige verdier (Holmgren, 2015, s. 195).

Våre egne verdier kommer på kollisjonskurs, både med ulike verdier vi har og med andres verdier. Dette opplever jeg at informantene mine har fortellinger om gjennom beskrivelser fra praksis. Det er krevende å være menneske å balansere verdier i møte med hverandre.

Når informantene snakker om at de ønsker å møte fosterforeldrene der de er fremfor å følge en bestemt plan for veiledningen forstår jeg det som at de ønsker å være varsomme. De vil lytte til fosterforeldrene og sjekker ut om veiledningen oppleves nyttig for dem. De ønsker

ikke å definere dem eller fortelle hva de skal gjøre. De vil bidra til at fosterforeldrene selv sitter med fasit og at svarene blir til underveis. Denne måten å møte fosterforeldrene på harmonerer med verdien om å ha tillit til og vise respekt for fosterforeldrenes egne valg. Det å ha tillit beskrives av Fossetøl (2016) som en sentral verdi i arbeid med mennesker (s.46). Denne verdien kan vi også finne igjen i det som definerer dialog hvor relasjon og gjensidighet vektlegges (Jensen & Ulleberg, 2011 s.258).

Samtidig beskriver de hvor utfordrende det er å trå varsomt når fosterforeldre opererer på tvers av deres faglige overbevisninger. Når dette skjer forteller informantene om ubehaget det gir dem. Både fordi de må gå på akkord med verdiene de har om å være respektfulle og anerkjennende, og også fordi de opplever seg forpliktet til å fortelle fosterforeldre hva de kan og ikke kan gjøre. Når dette skjer kan det fremstå som om de opplever at de ikke lenger møter fosterforeldrene som likeverdige samarbeidspartnere og dermed erfarer at egne verdier kolliderer.

Innenfor en barnevernkontekst hvor informantenes veiledning finner sted står verdien om barnets beste sterkt. "Barnets beste utgjør således en overordnet verdi og betyr i det praktiske arbeidet at alle beslutninger som tas, skal være til barnets beste" (Hansen, 2013, s. 73). Det kan dermed oppstå en verdikonflikt når man både skal ta hensyn til barnets beste og utvise tillit og respekt til fosterforeldre (s.73-88).

Samtidig beskriver informantene at de er faglige veiledere hvor en av deres oppgaver er å tilføre fosterforeldre kunnskap. Denne kunnskapen er i tråd med rådende faglige diskurser innenfor barnevernfeltet og viser informantenes ekspertise som veiledere. Når traumebevisst omsorg er en del av kunnskapsløftet innenfor barnevernet kan informantene kjenne seg pliktige til å gi fosterforeldrene opplæring i dette (Bræin et al., 2017, s. 990-997). Kan det bli slik at verdien om å være anerkjennende kolliderer med verdien om å ivareta sårbare barn etter førende faglige retningslinjer? (Hansen, 2013, s.73).

I litteraturen om den ikke-vitende posisjon beskrives spenningsfeltet mellom terapeutens holdning om at han/hun aldri kan vite hva som er best for den enkelte oppimot anerkjennelsen av at terapeuten besitter nyttig kunnskap (Anderson, 2005, s. 503). Innenfor denne posisjonen handler det om hvordan terapeutens kunnskap bringes inn, med ydmykhet, spørsmål og som mulige forslag til løsning (Bagge, 2007, s. 121). Er da en slik holdning mulig å innta for informantene i møte med fosterforeldre som de er bekymret for om ivaretar barnet på en måte som gir utvikling? Eller ville det her vært nyttig for

informantene å anse seg som annerledes-viten med tanke på traumekunnskap fremfor å innta en ikke-vitende posisjon? (Hertz, 2003, s. 22).

Jeg opplever at informantene langt på vei forsøker å strekke seg etter en ikke-vitende posisjon i veiledning, men at de opplever at det ikke er mulig der hvor forståelsen av barnets beste spriker mellom dem og fosterforeldrene. Slik en av informantene uttrykker at "hvis det blir for mye at jeg tenker at, hm, dette er ikke bra, da vet jeg at jeg har veldig tendens til å bli litt sånn fagekspert" (informant 3, l. 209-211).

Jeg oppfatter at informantenes dilemmaer med hensyn til å innta en ikke-vitende posisjon også kommer til syne når de snakker om å ha tro og tillit til fosterforeldrene kontra det å mene noe om hvordan de utfører fosterhjemsoppdraget. Informantene beskriver hvordan det å ha tro på fosterforeldrenes måter å løse hverdagen på er en viktig verdi for dem. De er opptatt av at det er fosterforeldrene som kjenner barna best og at det ikke finnes en sannhet om hvordan de skal løse det de opplever som utfordringer. I tråd med Fossetøl (2016) forteller de om viktigheten av å ha grunnleggende tillit til og respekt for fosterforeldre for å kunne samarbeide med dem som likeverdige parter (s. 46). De beskriver her at den ikke-vitende posisjonen er inspirerende med sine verdier om å ha tillit til den andres ekspertise på sin egen situasjon (Bagge, 2007, s. 119). De beskriver dermed ubehag når tilliten de ønsker å ha til fosterforeldrene blir satt på prøve. Når verdien om tillit treffer verdier om måten å snakke om barn på " så kjenner jeg at jeg blir en dårlig utgave av meg selv [...]og da kan jeg bruke all min faglighet til å dupere [...] (Informant 3, l. 220-223).

Betyr det å ha tillit til noen at man ikke kan mene noe om det den andre gjør? Eller er det mulig å ha tillit til og samtidig uttrykke undring rundt noe som blir sagt?

Innenfor den ikke-vitende posisjonen fremmes tillit som betydningsfullt for terapeutens nysgjerrighet og klientens selvopplevelse. Det handler om å tro på det klienten forteller og det som beskrives her og nå (Anderson, 2003, s. 183-184). Samtidig oppfordrer posisjonen til åpenhet og å dele egen indre dialog med klienten slik at terapeutens tanker og klientens språklige utsagn kan undres over i fellesskap (Anderson, 2007, s. 39). Dette uttrykker informantene som begrensende da de beskriver hvordan de kan miste nysgjerrigheten på fosterforeldrene når deres egne verdier rammes.

Er det slik at når nysgjerrigheten på fosterforeldrene rammes trer makten hos informantene frem? Et av kjennetegnene for den moderne makt er hvordan sosial kontroll utøves gjennom språket og de rådende diskursene på hva som er "rett" og "galt" å si (Øfsti, 2010, s. 16).

Innenfor veilederkonteksten står den faglige diskursen om traumesensitiv omsorg sterkt.

Dette innebærer et ønske om at fosterforeldre skal opptre i henhold til å gi barnet trygghet, relasjon og reguleringstøtte (Hagen, 2016, s. 29). Når fosterforeldre snakker om barna på en måte som informantene ikke opplever er i tråd med traumebevisst omsorg får de et behov for å justere dem. I enhver kontekst eksisterer spilleregler for hvordan deltagerne kommuniserer med hverandre (Jensen, 2016, s. 28). Er disse spillereglene noe som avklares med fosterforeldrene ved oppstart av et veiledningsløp? Innenfor en sosialkonstruksjonistisk forståelse hvor den ikke-vitende posisjonen har sin epistemologi ligger det både hindringer og muligheter i språket som anvendes. Dersom det språket fosterforeldrene anvender ikke utforskes av informantene når de hører noe de ikke forstår, eller som trigger dem, hindres utvikling av ny forståelse og mulighet for samarbeid (Anderson, 2005, s. 500). Er dette noe av ubehaget informantene beskriver når de mister tilliten til fosterforeldre som i utgangspunktet er en verdi de ønsker å møte dem med?

Dersom språket kan utforskes sammen med fosterforeldrene slik at nysgjerrigheten opprettholdes og informantenes forståelse utvides kan den ikke-vitende posisjonen bidra til et utviklende samarbeid. Jeg oppfatter det slik at informantene reflekterer rundt dette, men erfarer en slik måte å jobbe på som både tidkrevende og personlig krevende.

Videre, når informantene forteller om det jeg har forstått som et ønske om å være et medmenneske sier en av informantene at "det er en verdi som jeg har med meg som fagperson og det er nok også en verdi som jeg har med meg ellers i møte med mennesker da" (Informant 3, l. 426-428). Jeg opplever at utsagnet favner nettopp dette med at verdiene omslutter både fagpersonen og personen. Dette understøttes av Skau (2017) som påpeker at innenfor en samlet profesjonell kompetanse ligger den personlige kompetansen hvor eget verdigrunnlag og menneskesyn fremkommer. Denne kompetansen, hvor verdier spiller en viktig rolle, påvirker og henger sammen med både teoretisk kunnskap og yrkesspesifikke ferdigheter (s. 57-63).

Å være et medmenneske sammenfaller med den samarbeidende dialogiske begrepet *medhet* som er inspirert av Bakhtin. Det handler om hvordan man skal tenke dialogisk

fremfor å tenke *om*. Det handler om hvordan vi snakker, tenker og responderer sammen med den andre (Anderson, 2019, s. 205).

Er det mulig å møte fosterforeldre med denne holdningen i veiledning? Kan holdningen være overordnet selv om informantene i situasjoner må bestemme og slik bruke sin rolle til å gå imot fosterforeldres forslag til løsning? Kan man være et medmenneske og samtidig ivareta sine faglige overbevisninger? Slik jeg oppfatter informantene er dette et punkt hvor deres verdier kan komme i konflikt med rollen, og at dette oppleves som et dilemma. De ønsker å være et medmenneske, men opplever det utfordrende å omfavne denne verdien når de må overprøve fosterforeldrenes måter å løse ting på.

5.2 Veilederrollens kompleksitet

I intervjuene av informantene fremkommer det at veilederrollen innebærer å ha en faglig kompetanse. Denne kompetansen må balanseres innenfor rammer hvor både makt og undring har sin plass.

Om det å innta en ikke-vitende posisjon og samtidig besitte kunnskap anerkjenner Anderson at kunnskap er viktig, nødvendig og uunngåelig (Anderson, 2005, s. 503). Det uunngåelige i dette handler om at det er helt umulig for oss å være nøytrale i møte med andre da vi bærer med oss forforståelse, kunnskap, erfaringer og meninger. Disse skal ikke fjernes fra oss, men vi skal anerkjenne at de er der og invitere de vi snakker med inn i våre tanker rundt dette. Det handler om å dele indre dialog, være transparent og vise åpenhet (Anderson, 2003, s. 179).

Informantene beskriver samtidig hvordan de har et oppdrag i å forvalte barnevernloven når det gjelder å sørge for at fosterhjemmet gir barnet tilstrekkelig god omsorg i sin daglige omsorgsoppgave (Lindboe, 2003, s. 247-253; barnevernloven, 1992, § 4-18). Videre at fosterforeldrene opplæres i traumebevisst omsorg som er den rådende faglige diskursen innenfor barnevernsfeltet i dag (Bræin et al., 2017). Slik jeg oppfatter det er det begrensende for informantene å forholde seg til kunnskap som en mulighet. I sitt oppdrag har de både klare føringer på, og egne overbevisninger om, hva fosterforeldrene skal opplæres i med hensyn til barnets beste.

På den andre siden inviterer den ikke-vitende posisjonen til åpenhet og deling av indre dialog. Kan informantene gjennom åpenhet og tydelighet på hva rollen deres innebærer av fagkunnskap møte fosterforeldrene med en ikke-vitende holdning til tross for

kunnskapsbesittelse? I doktoravhandlingen til Sletten (2021) peker hun på hvordan barnevernet trenger både standardiserte verktøy og andre kilder til forståelse for å være hjelpsomme i møte med den andre (Sletten, 2021).

Å ha kunnskap trenger ikke å komme i veien for å innta en ikke-vitende posisjon. Det handler imidlertid om hvordan kunnskap forvaltes og at vi som kunnskapsbærere erkjenner at vi ikke kan vite hvordan den andre mottar, forstår og er i behov av den kunnskapen vi formidler (Holmberg & Sundet, 2021, s. 278). Kunnskapssynet innenfor den ikke-vitende posisjon åpner opp for tvil og skepsis for egen kunnskap (Anderson, 2007, s. 48-49). Er det mulig for informantene å respektere at fosterforeldre eventuelt ikke opplever traumebevisst omsorg som nyttig og også selv omfavne skepsis ovenfor denne kunnskapen? Dersom det er mulig hvordan kan da veilederen forholde seg til ledelse og systemet for øvrig?

I veiledningsoppdraget er det rammer og føringer informantene må forholde seg til. En føring informantene viser til er mandatet fra barneverntjenesten og hvordan dette "blir noe som styrer deg som ligger der på en måte" (Informant 2, l. 147-148).

På den ene siden forteller informantene om hvordan de er opptatt av å være undrende og lyttende i møte med fosterforeldrene. De løfter frem viktigheten av å stille spørsmål og hvordan spørsmålene åpner opp og utvider. Når de forteller om dette gir det gjenklang i hvordan Anderson selv beskriver samtalefremmende spørsmål. Slike spørsmål har til hensikt å hjelpe den andre til å utdype, fortelle og tydeliggjøre sin historie (Anderson, 2003, s. 188-197).

På den andre siden snakker informantene om hvordan de styres av mandatet fra barneverntjenesten, samt egne tiltaksplaner utarbeidet for den enkelte fosterfamilie. Er det da mulig for veilederne å stille spørsmål for å forstå og utvide forståelse fremfor å stille spørsmål for å få vite? Er det en konflikt mellom det å undre seg sammen med uten å vite hvilken vei undringen tar og det å undre seg for å nå frem til en spesiell refleksjon hos den andre? Slik jeg forstår den ikke-vitende posisjonen er samtalefremmende spørsmål undringer som kommer frem av hva den andre sier og dermed uten et mål om noe spesifikt (Anderson, 2007, s. 25). Slik jeg oppfatter det informantene sier er det å stille spørsmål en kombinasjon av å undre seg sammen med i genuin nysgjerrighet og spørsmål for å komme frem til konkrete refleksjoner. Er da veilederens måte å stille spørsmål på i tråd med den ikke-vitende posisjonen? Kan veiledere innenfor en kontekst hvor rammer og

oppdragsbeskrivelser er en del av hverdagen kun stille spørsmål for å utvide forståelse? Slik jeg oppfatter informantene er dette en krevende balanse mellom deres egne ønsker og intensjoner og arbeidsstedets rammer og oppdrag. Dette bekreftes av Koppang (2019) som i sin masteroppgave også har kommet frem til at rammer og kontekstens "regler" utfordrer familieterapeuters erfaringer med å kunne arbeide fritt med systemiske tilnærminger (Koppang, 2019).

Det er den kommunale barneverntjenesten som er bestiller av veiledningstjenesten og som i kraft av det har påvirkningsmulighet når det gjelder innhold i veiledningen. Samtidig fremkommer det at innholdet er en skjønnsvurdering (Hognestad, 2015, s. 56). Betyr det at informantene har anledning til i stor grad å styre innholdet i veiledningen og at begrensningene i å innta en ikke-vitende posisjon ikke ligger i selve mandatet? Dersom det er en hypotese kan informantenes begrensninger knyttet opp til tid de har til rådighet ha en betydning. Slik tidligere forskning viser er det tidkrevende å balansere en refleksiv praksis innenfor en normativ kontekst (Ueland Braathen, 2009; Krag-Mannsåker, 2013). Dette er også noe mine informanter beskriver i forhold til hvordan de angriper veiledningen. Refleksivitet krever ro og tid til å lytte til egne indre dialoger. Informantene beskriver at rammene ikke alltid ligger til rette for det (Anderson, 2003, s.198).

Videre beskrives den ikke-vitende posisjonen begrensende de gangene informantene opplever at fosterforeldre kommer til veiledning fordi det er kontraktsfestet, ikke fordi det er ønsket. Dette oppleves begrensende fordi refleksjon over seg selv er avgjørende for at informantene skal kunne innta en ikke-vitende posisjon slik de beskriver det. Kan en slik situasjon nettopp benyttes til å innta en ikke-vitende posisjon for å fremme nysgjerrighet i både veileder og fosterforeldre? Ekspertisen til en ikke-vitende terapeut ligger nettopp i det å kunne legge til rette for å skape dialog som vekker den andres nysgjerrighet på seg selv (Johnsen & Torsteinsson, 2012, s. 154-155).

Når det gjelder det "å sette ned foten" reflekterer informantene over makten i veilederrollen. Det å ha makt oppleves å kunne komme i konflikt med den ikke-vitende posisjon. Det forstås som at informantene ser makten som nødvendig i rollen, men også som et mulig hinder eller begrensning når det gjelder å være undrende og åpen.

Innenfor den ikke-vitende posisjonen er makt mellom terapeuten og den som tar imot hjelp tematisert, og av andre kritisert. Anderson sier selv at en hjelper må gjøre det situasjonen

krever av ham/henne. Med dette forstår jeg at hun sier at selv en ikke-vitende terapeut må gå inn å "sette ned foten" dersom situasjonen er alvorlig og tilsier at det er nødvendig. Det er samtidig slik at man aldri kan vite sikkert om det er en riktig beslutning eller hvordan det oppleves for den andre (Bagge, 2011, s. 32).

Hvordan informantene forstår makt kan her ha betydning. Dersom makt forstås som noe ensidig negativt kan den kjennes tyngende. Men hvis man kan forholde seg til makt som noe nødvendig, og også potensielt hjelpsomt, kan det muligens kjennes annerledes ut? (Skau, 2016, s. 32). En av informantene snakker om hvordan hun har en ide om å møte fosterforeldrene som en kollega, hvilket hun opplever er i tråd med den ikke-vitende posisjonen. Hennes erfaring er at kollegatanken utjevner maktforholdet mellom henne og fosterforeldrene. Denne forståelsen støttes av Olssen sin forskning knyttet til foreldres erfaringer med råd og veiledning fra familieveiledere. I denne forskningen uttrykte foreldrene at det å bli møtt med en ikke-vitende holdning, å få være eksperter i eget liv, utjevnet maktbalansen mellom dem og familieveilederne (Olssen, 2021). Kanskje er det ikke selve makten, men forståelsen av den som gjør at informantene opplever dette begrensende knyttet til å innta posisjonen?

Kritikken mot posisjonen går imidlertid ut på at makten tilsløres gjennom den ikke-vitende posisjonen da den skjules i terapeutens åpenhet, nysgjerrighet og fravær av ekspertise (Minuchin, 1996, s. 53). Er det ubehag knyttet opp til denne måten å forstå makten i posisjonen på som informantene beskriver? Dersom informantene hadde snakket mer åpent om makt og hadde kjennskap til at det også innenfor den ikke-vitende posisjon hender at terapeuten må anvende makt, ville de da opplevd dette dilemmaet annerledes?

Funnene viser at informantene anerkjenner makten de har. De ser det også som rimelig å anvende makt i tilfeller hvor de vurderer det som nødvendig slik rollen forventer av dem. På den andre siden forteller de at det snakkes lite om denne maktposisjonen med fosterforeldrene. En informant eksemplifiserer dette og sier at fosterforeldre "vet hva som står i kontrakten deres". Gjennom å anvende kontrakten som et usnakket maktmiddel vises den moderne makten. Kontrakten kan da bli et middel som fungerer slik at fosterforeldrene kontrollerer seg selv i forhold til det som står i den (Lundby, 2009, s.26). Videre vises makten når informantene eksplisitt ber fosterforeldrene møte barna på en annen måte enn de selv ønsker knyttet opp til barnets beste (Lindbo, 2003, s.22). Kunne åpenheten som den ikke-

vitende posisjonen oppfordrer til bidratt til samtaler med fosterforeldrene om maktforholdet i samarbeidet? I følge Hertz er det ikke en motsetning i å innta en ikke-vitende posisjon og det å anvende egen ekspertise når det er nødvendig. Disse går hånd i hånd og begge deler krever mot i sin anvendelse (Hertz, 2008, s. 67).

Mine funn viser at en slik måte å forholde seg til rollen på uttrykkes også av informantene når de beskriver hvordan de balanserer mellom en vitende og ikke-vitende posisjon i veiledning. Det beskrives som nødvendig og at de derfor ikke kan rendyrke en ikke-vitende posisjon i veiledning. De opplever at de må opptre som vitende når de lærer opp fosterforeldrene i faglig forståelse rundt barnet. Det er en del av veilederoppdraget i en barnevernkontekst (Hagen, 2016, s. 29). Utenom opplæringen kan de i veiledningene således tillate seg å ha fokus på fosterforeldrenes problemstillinger i tråd med definisjonen av hva veiledning er (Skau, 2012, s. 55). De veksler dermed mellom vitende og ikke-vitende, fra opplæring til veiledning. Er det mulig å anvende både en vitende og ikke-vitende posisjon i veiledning samtidig?

Bagge har foretatt en undersøkelse blant familieterapistudenter og kommet frem til at disse beveger seg mellom en vitende og ikke-vitende posisjon (Bagge, 2011). En av studentene mente imidlertid at det innenfor en systemisk forståelse vil være mulig å ha begge disse posisjonene med seg i møte med den andre. Han begrunnet det med at "der barnevernet tradisjonelt ville legge vekt på å gripe inn og familieterapeuten ville legge vekt på forsiktighet, vil den som har begge tanker i hodet samtidig legge vekt på forsiktighet og mot" (Bagge, 2011, s. 30).

Et annet tema knyttet til balanse handler om hvordan informantene opplever at den ikke-vitende posisjonen kan være for krevende for fosterforeldrene. Dette begrunnes med at posisjonen forventer refleksjon og aktiv deltagelse, men at fosterforeldre ikke alltid ønsker en slik form i veiledning. En av informantene viser i den forbindelse til en samtale med en fostermor som evaluerte en veiledning hvor informanten hadde vært styrende og rådgivende. Fostermorens tilbakemelding var at "jeg må ha en sånn veileder som sier sånn til meg for det gjør meg trygg. Jeg kan ikke ha en som sitter og sier, hva synes du selv?" (Informant 4, l. 173-175). I dette erfarer informanten at hun ikke kan anvende en ikke-vitende posisjon fordi fostermoren ber om konkrete råd og tydelige svar.

Dersom formålet med posisjonen er å anerkjenne at det er den som sitter med problemene som også er den som kan løse problemene kommer det på kollisjonskurs med å være en veileder som sier eksplisitt hva du kan og ikke kan gjøre (Holmberg & Sundet, 2021, s. 268-269). Samtidig er informantene i en kontekst hvor de har som oppgave å bistå fosterforeldre med å håndtere daglig omsorg for sårbare barn. Er det da et brudd med den ikke-vitende posisjonens intensjon å gi konkrete råd? I følge Holmgren og Sundet (2021) er det en myte at man ikke skal gi råd innenfor en ikke-vitende posisjon. Samtidig beskriver de at råd kan gis som et forslag, ikke som en instruksjon slik informantene beskriver at de av og til må gjøre (s. 277).

Det fremkommer at informantene ikke ser for seg at de kan rendyrke den ikke-vitende posisjonen, slik en informant kaller det, innfor den konteksten de jobber i. De må ta i bruk ulike verktøy i veiledningen hvor posisjonen beskrives som en av verktøyene.

I møte med fosterforeldre gjør informantene en vurdering av hvilke verktøy som kan være nyttig da de har en forståelse av at mennesker er forskjellige og trenger forskjellige ting.

Den ikke-vitende posisjonen og dens opprinnelse i den samarbeidende dialogiske praksisen er en filosofisk holdning, altså en måte å være til i verden på. Innenfor denne holdningen ønsker man å se både seg selv og den andre som eksperter på noe, samt respektere, lytte og anerkjenne klientens historie (Anderson, 2003, s. 130-131).

Hadde det endret informantenes syn på å rendyrke den ikke-vitende posisjon dersom de forsto den som en overordnet holdning i møte med fosterforeldre fremfor å anvende den som et verktøy? Kan dette handle om at begrepet "ikke-vitende posisjon" er misvisende med hensyn til begrepets intensjonale innhold? Både Hertz (2003) og Tilden (2022) har påpekt dette i sine artikler hvor begrepet reflekteres rundt. I følge Hertz (2003) er den kunnskapen vi besitter viktig og nyttig og bør derfor ikke benevnes som "ikke-vitende", men heller som "annerledes-vitende". Det reflekterer at jeg vet noe i kraft av utdanning og erfaring som kan være til hjelp, altså noe annet enn den andre nødvendigvis vet (Hertz, 2003). Tilden (2022) inviterer til en debatt av begrepet da hans erfaring er at det kan misforstås i sin nåværende drakt. Det å benevne noe med "ikke" kan gi assosiasjoner til det forbudte, noe som på mange måter er det motsatte av den ikke-vitende holdningens intensjon (Tilden, 2022)

Når informantene snakker om betydningen av det å undre seg og den ikke-vitende posisjonens muligheter i veiledning omtaler de imidlertid posisjonen mer knyttet til at det er

en holdning. En av informantene beskriver hvordan hun erfarer at fosterforeldre har like mye å lære henne som motsatt. En annen sier at ”jeg vet hva jeg står for og jeg har ikke noen vanskeligheter med å tenke at de vet også, men de vet noe annet. Og de har noe kunnskap jeg ikke har” (Informant 3, l. 104-106). Videre snakker de om å anerkjenne, stille spørsmål for å forstå og at det er fosterforeldrene som skal ha utbytte av veiledningen. Dette er ideer som er sammenfallende med å se den ikke-vitende posisjonen som en filosofisk holdning. (Anderson, 2007, s. 43-59). De ovennevnte egenskapene hos en hjelper har også Halvorsen kommet frem til som betydningsfulle for relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende (Halvorsen, 2011).

Når informantene beskriver denne måten å møte fosterforeldre på, med en entusiasme over hvor verdifullt det er, undrer jeg meg over hvor alle begrensningene kommer fra? Ovenfor har jeg sett på hvordan det blir begrensende når verdiene deres kommer på kollisjonskurs med hverandre. Deretter hvordan veilederrollen innebærer fagkunnskap, rammer og makt som begrenser informantenes muligheter for å innta en ikke-vitende posisjon.

Jeg har i dette derfor blitt nysgjerrig på om den ikke-vitende posisjonen oppleves som en utfordring vi kan kjenne på i oss selv? Handler begrensningene også om hvordan en slik holdning er krevende å innta og å anvende?

5.3 Muligheter og begrensninger i møte med seg selv

Når den ikke-vitende posisjonen beskrives som en holdning tenker jeg at det forteller oss at det handler om noe man ønsker å være. Det er noe man tilstreber, noe man øver på og derfor noe vi må trene på hele livet (Bagge, 2007, s. 120). Når det beskrives som noe vi må trene på gir det gjenklang til andre ting jeg må trene på for å bli god til. En idrettsutøver kan ikke ta gull i et olympisk mesterskap uten at det ligger mengder med trening bak resultatet. Utøveren må også opprettholde treningen dersom nye, gode resultater skal oppnås. Gjennom denne metaforen har jeg blitt opptatt av hvordan den ikke-vitende posisjonen krever masse trening for de som ønsker å innta denne i tråd med dens verdier.

I min tolkning av det informantene forteller oppfatter jeg at de kjenner på begrensninger i seg selv i møte med den ikke-vitende posisjon. Mine funn viser at informantene på ulike måter opplever det utfordrende å innta en ikke-vitende posisjon. En informant forteller at hun skulle ønske at hun trodde nok på posisjonen til å anvende den, ”men jeg klarer det

ikke" (informant 1, l. 327). En annen informant beskriver at hun forsøker å innta en ikke-
vitende posisjon i møte med fosterforeldrene og sier at "jeg får det ikke alltid til, men det er
målet mitt da" (Informant 3, l. 128-129).

Det kan være jeg forstår dette som informantenes egne begrensninger da jeg gjenkjenner
disse begrensningene både i min arbeidskontekst og ellers i menneskemøter. Klarer jeg å
være ikke-vitende i møte med den andre? Klarer jeg å være nysgjerrig og åpen for ny
forståelse? Koster det mindre å trekke frem egen kunnskap og forståelse fremfor å være
åpen for den andres måter å gjøre ting på? Ut i fra informantenes beskrivelser og mine egne
erfaringer opplever jeg at det kreves kontinuerlig refleksjon over egen praksis når det gjelder
å innta en ikke-vitende posisjon. Det er alltid flere veier å gå, alternative løsninger og utallige
problemstillinger (Bagge, 2007, s. 122). Samtidig kan man spørre seg om refleksiviteten som
inspireres til innenfor posisjonen strekker til? Er vi bevisst hvilke valg vi tar og hva vi velger
bort når vi reflekterer over oss selv og videre responderer i møte med den andre? (Rober,
2005; Holmberg & Sundet, 2021). Denne kompleksiteten, og den potensielle erfaringen av å
ikke strekke til i egne refleksjoner, kan kanskje bidra til posisjonens begrensninger i
veiledning? På den andre siden kan det komplekse reflekteres "enkelt" over slik en av
informantene i undersøkelsen viste. I refleksjon over den motstanden hun kjenner inni seg
når andre vil fortelle henne hva hun skal gjøre uttrykker hun at "nei, utforsk heller med meg
sånn at jeg kan finne ut av hva som er lurt å gjøre" (Informant 1, l. 400-401). I dialogen ligger
mulighetene for felles utforskning av det vi ennå ikke forstår (Anderson, 2003, s. 152).
Gjennom utforskning i samarbeidet med den andre kan refleksiviteten trenes og utvikles
(Andersen, 2011, s. 90).

I lys av det ovennevnte kan det se ut som om ens egne begrensninger knyttet til det å være
nysgjerrig, lyttende og utforskende påvirker informantenes erfaringer rundt den ikke-
vitende posisjonens muligheter i veiledning.

Videre undrer jeg meg over informantenes beskrivelser av ubehaget det kan medføre når de
i veilederrollen må bestemme, beslutte og gi råd.

Hvorfor er det ubehagelig å ta beslutninger? Handler det om å komme unna et ansvar som
eies av den som tar beslutningen? Kan det kjennes trygt "å gjemme seg bak" den ikke-
vitende posisjon når man som veileder ikke vil beslutte eller gi råd?

Er disse undringene om begrensningene vi kan kjenne i oss selv som fagpersoner et argument for å innta en ikke- vitende posisjon? Kan det å innta en slik posisjon være en hvilepute for en selv? Kan en slik tenkemåte gi anledning til å unnsnippe ekspertposisjon og skjule makt? (Minuchin, 1996). På en måte opplever jeg at dette belyser både muligheter og begrensninger i posisjonen. På den ene siden kan den ikke-vitende posisjonen gi veiledere en mulighet til å fraskrive seg ekspertrollen og møte fosterforeldre som likeverdige, kompetente samarbeidspartnere. På den andre siden kan den ikke-vitende posisjonen bidra til at veiledere lener seg så mye tilbake at fosterforeldre opplever veiledningen som lite fruktbar. Slik som en informant delte fra en samtale med en fostermor; ”jeg kan ikke ha en veileder som sitter og sier hva synes du selv?” (Informant 4, l. 174-175).

Når informantene snakker om mandat, styring fra barneverntjenesten og tiltaksplaner opplever jeg at de forstår begrensningene i den ikke-vitende posisjonen knyttet til rammene rundt. Kan det samtidig være slik at vi skjuler oss bak rammene for å slippe ubehag rundt egne begrensninger? Når det påpekes hvilke forventninger den ikke-vitende posisjonen stiller til egen refleksivitet gir det mening at posisjonen kan oppleves utfordrende innenfor en veilederkontekst (Ueland Braathen, 2009). Refleksivitet fordrer at vi bruker tid og tid er noe informantene snakker om som begrenset. Disse begrensningene ligger både i at det er travelt og er knyttet til at veilederoppdragene kan være tidsbegrenset. Halvorsen (2011) sin forskning understøtter at det er mulig å trene opp sin egen evne til refleksivitet, men igjen så tar trening tid og tiden erfares som knapp (Halvorsen, 2011).

Kan det å skylde på begrenset tid handle om at det er vanskelig å innta en posisjon hvor det vektlegges at egen forforståelse og hypoteser legges til side? Ved å anerkjenne egen forforståelse og gjøre den tilgjengelig i dialog med den andre kan kanskje den ikke-vitende posisjonen bidra til at ens egne begrensninger ikke står i veien for ny felles forståelse (Anderson, 2003, s. 66).

Hvor kommer så mulighetene som ligger i ens egne begrensninger til syne? Er det mulig å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning dersom egne begrensninger står i veien? Jeg opplever at en av informantenes refleksjoner rundt hvordan hun ønsker å møte fosterforeldre passer inn her. Ved ”å gjøre mot andre det du vil at andre skal gjøre mot deg” (informant 3, l. 446), kan man også velge ”å gjøre mot seg selv det man gjør mot andre”.

Kan mulighetene ligge i det å bestrebe seg på å være like god og tålmodig med seg selv som man forsøker å være i møte med den andre? Ved å anerkjenne at det er mye trening som kreves for å integrere en holdning som den ikke-vitende posisjon kan muligheter for å anvende den kanskje vise seg. Det er greit at det er vanskelig, og det er greit at vi ikke alltid får det til, men vi er på vei.

6.0 Oppsummering

I denne undersøkelsen har jeg ønsket å ha fokus på hvilke erfaringer familierapeuter har med å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning av fosterforeldre. Jeg har vært nysgjerrig på hvilke muligheter og begrensninger informantene mine opplever med posisjonen og har forsøkt å være åpen for deres unike beskrivelser av det. I oppsummeringen ønsker jeg å redegjøre for hvilke implikasjoner studien min kan ha for både praksis- og forskningsfeltet, samt ta en kikk på studiens svakheter. Avslutningsvis ønsker jeg "å rykke tilbake til start" for å reflektere over prosessen og de nye spørsmålene som har kommet til underveis.

6.1 Implikasjoner for praksis

Det å jakte på hvilken plass den ikke-vitende posisjonen har i veiledning av fosterforeldre har vært en spennende og utviklende prosess. Både fordi jeg har fått anledning til å dypdykke i litteraturen omkring posisjonen, samt fått æren av å snakke med andre veiledere om deres erfaringer knyttet til ikke-vitende posisjon i en veilederkontekst. Det som utpeker seg som viktige temaer for praksisfeltet omhandler de mulighetene og begrensningene informantene beskriver er tilstede både i rollen de har, og i seg selv. Videre hvordan informantenes verdier bidrar til både ubehag og utvikling i relasjonen mellom dem og fosterforeldrene.

Den ikke-vitende posisjonen har slik jeg oppfatter det ikke en uttalt plass innenfor den veilederkonteksten hvor jeg har gjort min undersøkelse. Samtidig fremkommer det gjennom samtalen med informantene at samtlige er opptatt av de verdiene som den ikke-vitende posisjonen fremmer. Den beskrives også som forbilledlig og inspirerende dog ikke alltid mulig å anvende.

Hva er det som gjør at den ikke-vitende posisjonen erfares så sammensatt der ute i praksisfeltet, slik jeg også har erfart det i egen praksis som nevnt innledningsvis. Jeg undrer meg over om vi kompliserer forståelsen av begrepet eller om det kompliserer seg selv slik det fremstår i dag. Informantene beskriver hvor betydningsfullt det er for dem å inneha verdier som sammenfaller med den ikke-vitende posisjonens verdier. Samtidig opplever de at de ikke kan rendyrke en ikke-vitende posisjon i en veilederkontekst fordi de også besitter kunnskap de vil gi fosterforeldrene. Dette gapet, mellom å innta en ikke-vitende posisjon som er en filosofisk holdning og egen kunnskapsbesittelse, fremstår nødvendig at vi snakker høyt om. Dette gjelder både i virksomheter "der ute" hvor veiledere er i daglig kontakt med

disse dilemmaene, men også i utdanningsinstitusjonene hvor den ikke-vitende posisjonen undervises i. Kanskje den ikke-vitende posisjonen kan komplimentere, mer enn den kompliserer, veiledningsfeltet dersom vi forstår den mer som en holdning enn som et verktøy?

6.2 Implikasjoner for forskning

Det har den siste tiden blitt satt fokus på den ikke-vitende posisjonen innenfor fagfeltet, familierapi- og systemisk praksis. Både Holmberg/Sundet (2021) og Tilden (2022) har publisert artikler vedrørende posisjonen slik jeg har vist til tidligere i oppgaven. Det inviteres til refleksjon om hvordan den ikke-vitende posisjonen anvendes (Holmberg & Sundet, 2021, s. 281), og om selve begrepet "ikke-vitende posisjon" er et hensiktsmessig begrep (Tilden, 2022). Disse invitasjonene til refleksjon sammenfaller med min egen forskning og inspirerer til nysgjerrighet til videre forskning.

En av mine informanter oversatte den ikke-vitende posisjonen med "grunnleggende nysgjerrighet" (Informant 3, l. 462). Det ville ut ifra dette, og det ovennevnte, være spennende å forske nærmere på om posisjonen kan oversettes til et mer "folkelig" språk som gir utvidet forståelse av begrepet.

Det har fremkommet i denne studien at informantene opplever den ikke-vitende posisjonen som inspirerende og forbilledlig. Et mulig relevant spørsmål er om denne posisjonen er nyttig for mottakeren i en veiledningskontekst? Det kunne dermed være interessant å forske videre på hvordan fosterforeldre erfarer denne måten å bli møtt på i veiledning.

6.3 Mulige svakheter med studien

I denne kvalitative forskningen har jeg gjennomført semi-strukturerte intervjuer med fire informanter på bakgrunn av problemstilling og forskerspørsmål. Informantene er familierapeuter og har sitt virke innfor både privat og statlig sektor. Felles for dem er at de alle har jobbet med veiledning av fosterforeldre over flere år. Til tross for informantenes brede erfaring er utvalget lite og er således i kraft av det en begrensning med studien. Hvordan kan vi vite om deres erfaringer med den ikke-vitende posisjonen er gjenkjennbar hos andre veiledere innenfor lignende kontekst? For meg, som arbeider innenfor det statlige barnevernet med veiledning av fosterforeldre, er resonansen til informantenes erfaringer sterk. Det kan samtidig også være en svakhet med studien da det er min forforståelse som

har ligget til grunn for valg av tema, utvikling av intervjuguide, gjennomføring av intervjuene og i analysen som har frembrakt funnene. Til tross for min intensjon om å gjennomføre intervjuene i en ikke-vitende posisjon kan det faktum at jeg arbeider med det samme som informantene ha preget både mine spørsmål og deres svar.

På tidspunktet hvor jeg utviklet forskerspørsmålene valgte jeg å se på muligheter og begrensninger. I løpet av studien har jeg reflektert rundt om det hadde vært mer meningsbærende å bytte ut ordet *begrensninger* med *utfordringer*. Dette da *begrensninger* kan oppfattes mer problemorientert enn *utfordringer*, noe som igjen kan ha ledet informantene i en retning.

En annen mulig svakhet er at jeg ved oppstart av prosjektet hvor jeg besluttet å forske på den-ikke vitende posisjonen ikke hadde satt meg godt nok inn i litteraturen rundt posisjonen. Jeg var inspirert av posisjonen gjennom forelesninger og relevant pensum fra videreutdanningen, men selve dypdykket i litteraturen ble en del av oppgavens skriveprosess. Jeg utviklet dermed intervjuguiden på et tidspunkt hvor jeg ennå ikke hadde oppdaget sider av den ikke-vitende posisjonen som jeg nå har fått en utdypet forståelse av. Dersom jeg hadde utviklet intervjuguiden nå ville noen av spørsmålene mine sett annerledes ut basert på nyervervet kunnskap. Dette ville muligens også gitt meg andre svar og ført meg på andre veier.

6.4 Avsluttende refleksjoner

Innledningsvis undret jeg meg over om det er forenelig å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning av fosterforeldre og samtidig besitte kunnskap som vurderes å være viktig for fosterforeldrene å erverve. Inn i studien hadde jeg med meg egne erfaringer og sådan en forforståelse av posisjonens muligheter og begrensninger. Sammen med informantene har jeg utforsket den ikke-vitende posisjonen og sitter igjen med flere spørsmål enn svar. Nye spørsmål som forhåpentligvis kan inspirere både meg og andre til å være nysgjerrige i møte med andre. Er det slik at vi kan si ja takk til både det å formidle kunnskap og samtidig innta en ikke-vitende posisjon? Er det vi som mennesker og fagpersoner som kompliserer for mulighetene posisjonen tilbyr?

Når Harlene Anderson og Harry Goolishian lanserte begrepet "den ikke-vitende posisjon" hadde de sine ideer og refleksjoner rundt dette. Fra begrepet ble lansert i 1992 og frem til i dag har ideene rundt begrepet utviklet seg i møte med praksisfeltet. Anderson har selv

kommet med flere refleksjoner rundt begrepet i senere tid (Anderson, 2005). Som nevnt ovenfor har begrepet nylig også blitt løftet frem og diskutert av både Holmberg/Sundet og Tilden (Holmberg & Sundet, 2021; Tilden, 2022).

Slik jeg oppfatter det gjennom denne prosessen er den ikke-vitende posisjon et begrep som forstås på ulike måter. Forståelsen har sitt utspring i den konteksten posisjonen anvendes og i de historiske og kulturelle rammene rundt. Med utgangspunkt i et sosialkonstruksjonistisk perspektiv er min oppfatning at det ikke er mulig og fullt ut forstå den ikke-vitende posisjonens intensjon. I dette er det heller ikke mulig å ha en oppskrift på den da posisjonen konstrueres av den enkelte som tar den i bruk.

Jeg håper at enhver sin stemme får sin plass i videre dialog og refleksjon knyttet til begrepet. Jeg håper at denne studien i så måte har bidratt et lite stykke på veien.

Det finnes ikke et svar med to streker under, men det finnes stadig nye spørsmål å stille til både seg selv og andre.

Litteraturliste

Anderson, H. (2003). *Samtale, sprog og terapi: Et postmoderne perspektiv*. Hans Reitzlers Forlag

Anderson, H. (2005). Myths about "Not-knowing". *Family Process*, 44(4), 497-504.

Anderson, H. (2007). Historical Influences. I H. Anderson & D. Gehart (Red.), *Collaborative Therapy: Relationships and Conversations that make a Difference* (s. 21-31). Routledge.

Anderson, H. (2007). Dialogue: People Creating Meaning with Each Other and Finding Ways to Og On. I H. Anderson & D. Gehart (Red.), *Collaborative Therapy: Relationships and Conversations that make a Difference* (s. 33-41). Routledge.

Anderson, H. (2007). The Heart and Spirit of Collaborative Therapy: The Philosophical Stance – "A Way of Being" in Relationships and Conversation. I H. Anderson & D. Gehart (Red.), *Collaborative Therapy: Relationships and Conversations that make a Difference* (s. 43-59). Routledge.

Anderson, H. (2019). Samarbeidende-dialogisk familieterapi. I L. Lorås & O. Ness (red.), *Håndbok i familieterapi* (s. 199-212). Fagbokforlaget.

Andersen, T. (2011). Et samarbeid, av noen kalt veiledning. I M. H. Rønnestad, & S. Reichelt (Red.), *Veiledning i psykoterapeutisk arbeid*. (s. 89-95) Universitetsforlaget.

Andersen, T. (2015). *Reflekterende prosesser. Samtaler og samtaler om samtalerne*. (3. utg.). Dansk psykologisk forlag.

Bagge, R. (2007). Refleksjoner omkring begrepet "ikke-vitende posisjon". *Fokus på familien*, 35(2), 113-126.

Bagge, R. (2011). Hvordan bruke forforståelsen når jeg ikke kan vite noe om den andre? *Fokus på familien*, 39(1), 25-44.

Barne- og familiedepartementet (2021, 20. desember). *Endringer i lover og forskrifter fra 1. januar 2022 fra Barne- og familiedepartementet*.

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/endringer-i-lover-og-forskrifter-fra-1.-januar-2022-fra-barne-og-familiedepartementet/id2892979/>

Barnevernloven. (1992). *Lov om barneverntjenester* (LOV-1992-07-17-100). Lovdata.

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100>

Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. University of Chicago Press.

Bohm, D. (2010). *Om dialog: Veien til åpen kommunikasjon*. Flux forlag.

Bræin, M. K., Andersen, A. & Simonsen, A. H. (2017). Traumebevissthet i barnevernet. *Tidsskrift for norsk psykologforening*, 55(10), 990-997.

Bråthen, L. M. U. (2009). *Familieterapeut i barnevernet – en balansekunst: familieterapeuters opplevelser av sin rolle og familieterapeutisk tenkning i arbeide med ungdom og foreldre i barneverntjenesten* [Masteroppgave]. Diakonhjemmet Høgskole.

De Flon, H. (2019). Hva er familieterapi? I L. Lorås & O. Ness (Red.), *Håndbok i familieterapi* (s. 15-24). Fagbokforlaget.

Fossestøl, B (2016). Moralsk ansvar – den profesjonelles private dilemma? I R. Kroken & O. J. Madsen (Red.), *Forvaltning av makt og moral i velferdsstaten: Fra sosialt arbeid til "arbeid med seg selv"*? (s. 42-63). Gyldendal Akademisk.

Fosterhjemmsforskriften. (2003). *Forskrift om fosterhjem*. (FOR-2003-12-18-1659). Lovdata.

<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2003-12-18-1659?q=forskrift+fosterhjem>

Foucault, M. (1994). *Overvåkning og straff*. (2.utg.). Gyldendal.

Gergen, K. J. & Gergen, M. (2005). *Socialkonstruksjon: Ind i samtalen*. Dansk Psykologisk Forlag.

Gergen, K. J. (2010). *En invitation til social konstruksjon*. Forlaget Mindspace.

Hagen, M.B. (2016). Traumebevisst miljøterapi. I M. B. Hagen, A. B. D. Silva & M. I. Thelle (red.), *Traumebevisst omsorg i psykisk helsearbeid: Fra et tilknytningsteoretisk perspektiv* (s. 27-44). Universitetsforlaget.

Halvorsen, G. S. (2011). *Relasjonen mellom hjelper og hjelpesøkende: en studie i forståelsens og anerkjennelsens betingelser og utviklingsmuligheter*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Nordland.

Hansen, H. A. (2013). Sammen: Om å skape respektfulle møter i det barnevernfaglige arbeidet. I E. Skærbæk & L. Lillemoen (Red.), *Verdi og verdighet* (s. 73-88). Cappelen Damm AS.

Hedges, F. (2010). *Reflexivity in Therapeutic Practice*. Palgrave Macmillan.

Hertz, S. (2003). Att arbejde systemisk i et diagnostisk felt. *Fokus på familien*, (1), 22-32.

Hertz, S. (2008). *Barne – og ungdomspsykiatri: Nye perspektiver og uante muligheter*. Akademisk Forlag.

Hognestad, M. (2015). Veiledning og oppfølging av fosterforeldre. *Fosterhjemskontakt*, (5), 56-58.

Holmberg, A. (2015). "Jeg er i tvivl" – Hvordan inddrager man kulturelle normer i supervision? *Fokus på familien*, 43(3), 194-213.

Holmberg, Å. & Sundet, R. (2021). "Ikke-vitende posisjon" i familierapeutisk praksis – muligheter og utfordringer i dagens samfunn. *Fokus på familien*, 49 (4), 265-284.

Jensen, P. (2016). *Ansikt til ansikt: Kommunikasjons- og familieperspektivet i helse- og sosialarbeid*. (2.utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Jensen, P. & Ulleberg, I. (2011). *Mellom ordene: kommunikasjon i profesjonell praksis*. Gyldendal Akademisk.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg.). Abstrakt Forlag.

Johnsen, A. & Torsteinsson, V. W (2012). *Lærebok i familierapi*. Universitetsforlaget.

Koppang, L. H. (2019). *Familierapeuten i en barnevernkontekst: Diskursanalyse av familierapeuters arbeid med hjelpetiltak i barnevernet* [Masteroppgave]. Videnskapelige høgskole.

Krogh, T. (2019). *Hermeneutikk: Om å forstå og fortolke*. (2.utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Lindboe, K. (2003). *Barnevernrett*. (4.utg.). Universitetsforlaget.

Lock, A. & Strong, T. (2014). *Sosialkonstruksjonisme: Teorier og tradisjoner*. Fagbokforlaget.

Lundby, G. (1998). *Historier og terapi: Om narrativer, konstruksjonisme og nyskriving av historier*. Tano Aschehoug.

Lundby, G. (2009). *Terapi som samarbeid: Om narrativ praksis*. Pax Forlag A/S.

Mannsåker, I. K.-R. (2013). *Ikke-vitende posisjon i nav kontekst – et paradoks?*
[Masteroppgave]. Diakonhjemmet høgskole.

Minuchin, S. (1996). Konstruktivismens forførelse. *Fokus på familien*, (1), 52-57.

Nordanger, D.Ø., & Braarud, H.C. (2017). *Utviklingstraumer: Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Fagbokforlaget.

NOU 2018:18. (2018). *Trygge rammer for fosterhjem*. Barne- og familiedepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-18/id2622734/?ch=1>

Olssen, S. (2021). "Hvilke behov hadde vi egentlig?": Foreldres opplevelser knyttet til å være mottakere av hjelpetiltaket råd og veiledning [Masteroppgave]. OsloMet-storbyuniversitetet.

Rober, P. (2005). The Therapist's self in Dialogical Family Therapy: Some Ideas About Not-knowing and the Therapist's Inner Conversations. *Family Process*, 44,(4), 477-495.

Seikkula, J. & Arnkil, T. E. (2013). *Åpen dialog i relasjonell praksis: Respekt for annerledeshet i øyeblikk*. Gyldendal Norsk forlag AS.

Sletten, M. S. (2021). *Standardised practice in Norwegian child welfare services: How standardisation influences professional practice in child welfare services*
[Doktorgradsavhandling]. University of Stavanger.

Smith, J.A., Flowers, P & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. SAGE Publications Inc.

Skagen, K. (2004). *I veiledningens landskap: Innføring i veiledning og rådgivning*. Høyskoleforlaget AS.

Skau, G. M. (2012). Personlig kompetanse: en dobbel utfordring i veiledning. I A. K. Ulvestad & F. U. Kärki (Red.), *Flerstemt veiledning*. (s. 53-70). Gyldendal Akademisk.

Skau, G. M. (2016). *Mellom makt og hjelp: Om det flertydige forholdet mellom klient og hjelper*. (4.utg.). Universitetsforlaget.

Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (5.utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder*. (5.utg.). Fagbokforlaget.

Tilden, T. (2022). Hva med et bedre begrep? *Fokus på familien*, 50(1), s. 74-77.

Torsteinsson, V. W. (2019). Familieterapiens historie. I L. Lorås & O. Ness (Red.), *Håndbok i familieterapi* (s. 25- 39). Fagbokforlaget.

Tveiten, S. (2003). *Veiledning – mer enn ord....* (2.utg.). Fagbokforlaget.

Ulleberg, I. & Jensen, P. (2017). *Systemisk veiledning i profesjonell praksis*. Fagbokforlaget.

Ulvestad, A. K. (2012). Makt i og rundt veiledningsrommet. I A. K. Ulvestad & F. U. Kärki (Red.), *Flerstemt veiledning*. (s.141-220). Gyldendal Akademisk.

White, M. (2007). *Kart over narrativ praksis*. Pax Forlag A/S.

Øfsti, A. (2010). *Parterapi: Kjærlighet, intimitet og samliv i en brytningstid*. (2.utg.). Universitetsforlaget.

Vedlegg 1

INTERVJUGUIDE

Jeg ønsker å intervju deg om ditt kjennskap til, og din erfaring med, å innta en ikke-vitende posisjon i veiledning. Jeg ønsker å lytte til refleksjoner du har om hvilke muligheter og begrensninger posisjonen gir i møte med fosterforeldre. Jeg ønsker å stille deg åpne spørsmål som jeg håper vekker nysgjerrighet, undring, engasjement og ettertanke.

Utdanning og arbeidserfaring

1. Kan du fortelle meg hvilken utdanning og arbeidserfaring du har?

Eventuelle oppfølgende spørsmål: Hvilke utdanninger? Hvilke steder har du jobbet og hvor lenge?

2. Kan du fortelle meg hva dine arbeidsoppgaver er i din nåværende stilling?

Eventuelle oppfølgende spørsmål: Hvordan ser arbeidsdagene ut? Hva gjør du? Hvem møter du? Hvem samarbeider du med?

Den ikke vitende posisjon

3. Når jeg bruker begrepet "ikke-vitende" posisjon... Hva tenker du på da? Hvilke assosiasjoner?

Eventuelle oppfølgende spørsmål: Tanker rundt posisjonen? Opplevelser knyttet til posisjonen? Hvordan kommer en slik posisjon til syne?

Den ikke vitende posisjonens muligheter og begrensninger i arbeidet som veileder

4. Har du tanker om situasjoner hvor det å innta en ikke-vitende posisjon kan være nyttig/berikende?

Eventuelle oppfølgende spørsmål: Hva gjorde du? Hva sa du? Hvordan fremmet du bruk av posisjonen? På hvilken måte viste posisjonen seg?

5. Har du tanker om situasjoner hvor det å innta en ikke-vitende posisjon kan være utfordrende/ikke nyttig?

Eventuelle oppfølgings spørsmål: Hva lå til grunn for at det ikke passet med en ikke-vitende posisjon? Hva hemmet bruk av posisjonen? På hvilke måter ble det vanskelig å bruke den? Dilemmaer? Makt?

6. Kan du fortelle meg om det du opplever som mulige dilemmaer i krysningspunktet mellom en ikke-vitende posisjon og det å være en fagperson/kunnskapsbærer?

Eventuelle oppfølgings spørsmål: Tanker om maktforholdet mellom deg og fosterforeldrene? Tanker om tid til å jobbe med langsomme prosesser kontra krav til måloppnåelse og kunnskapsløft? Andre dilemmaer?

7. Kan du fortelle meg om din arbeidsplass; din leder og kollegaer, har kjennskap til og interesse for en ikke-vitende posisjon i veiledning?

Oppfølgende spørsmål: på hvilken måte snakkes det om det å være "ikke-vitende"? Har posisjonen plass i interne drøftinger?

Avslutning

8. Har du noen tanker om en ikke-vitende posisjon kan komme barnet til gode?

Oppfølgende spørsmål: kan bevisstgjøring av posisjonen legge til rette for økt undring og nysgjerrighet både på seg selv som fosterforeldre og på barnet?

9. Er det noe vi har snakket om, noe du har blitt opptatt av underveis, som du ønsker å si noe mer om?
10. Hvordan opplevde du denne samtalen?

Vedlegg 2

INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKEERKLÆRING

Vil du delta i forskningsprosjektet *”Jakten på den ikke vitende posisjon”*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilke erfaringer familieterapeuter har med å innta en ikke vitende posisjon i veiledning av fosterforeldre. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg er masterstudent i familieterapi - og systemisk praksis ved VID vitenskapelige høyskole (Oslo) og skal nå fullføre studiet med en avsluttende masteroppgave. I dette prosjektet ønsker jeg å intervju familieterapeuter som jobber med veiledning av fosterforeldre og forske på hvilken plass en ikke vitende posisjon har i dette arbeidet. Jeg søker erfaringsbasert kunnskap om hvilke muligheter og begrensninger posisjonen gir og håper at informasjonen jeg får kan være nyttig og inspirerende for fagfeltet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

VID vitenskapelige høyskole i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

For å få svar på problemstillingen trenger jeg å komme i kontakt med deg som både har en toårig videreutdanning i familieterapi og som arbeider med veiledning av fosterforeldre. Du kan jobbe innenfor den kommunale, statlige eller private barnevernsomsorgen med oppdrag som veileder. Dette utvalgsriteriet er begrunnet med at jeg ønsker å forstå mer om hvordan et gitt oppdrag som veileder kompliseres og/eller berikes av å innta en ikke vitende posisjon.

For å finne informanter har jeg dermed tatt i bruk to metoder:

- Kontaktet aktuelle kommunale, statlige og private aktører som jobber med veiledning av fosterforeldre
- Kontaktet bekjente som arbeider innenfor feltet slik at jeg gjennom disse kan komme i kontakt med aktuelle informanter som de kjenner til

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du velger å delta i prosjektet vil det innebære følgende:

- Du deltar på et personlig intervju som vil ha en varighet på inntil 1 time og 30 minutter
- Intervjuet vil bli tatt opp på bånd for at jeg skal få med meg ordrett hva du forteller
- Intervjuet vil bli transkribert og analysert etter godkjent metode i etterkant
- Informasjonen som kommer frem under intervjuet vil bli anonymisert slik at ingen skal kunne gjenkjenne deg som informant i min studie
- Alle opptak og dokumenter om deg som informant vil bli slettet innen september 2022, når masteroppgave er levert og klagefrist på denne har utgått

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det vil bare være undertegnede student som har tilgang til lydopptakene. Transkripsjonen, som vil være anonymisert, vil ved behov deles med veiler for masterstudien, Anne-Berit Østvik.
- Lydbåndet og transkripsjonen vil oppbevares adskilt og nedlåst. Navnet og kontaktopplysningene dine vil erstattes med egen navnlister adskilt fra øvrig data. Dette er for at jeg skal sikre at ingen får tilgang til dine personopplysninger.
- Jeg vil benytte direkte sitater og utsagn fra intervjuene i masteroppgaven. Alle sitater og utsagn vil anonymiseres.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2022. Ved prosjektslutt vil lydopptak og transkriberingen av disse slettes og makuleres.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende

- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- VID vitenskapelige høyskole i Oslo ved student: Kari Bjørke, epost: karibjorke@gmail.com, eller ved veileder: Anne-Berit Østvik, epost: annenerit.oestvik@gmail.com
- Vårt personvernombud: Nancy Yue Liu kan kontaktes på epost: nacy.yue.liu@diakonhjemmet.no

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

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

Med vennlig hilsen

Anne-Berit Østvik
(Forsker/veileder)

Kari Bjørke
(Student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Jakten på den ikke vitende posisjon*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i forskningsintervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3

UTDRAG FRA TRANSKRIPSJON, INTERVJU NR. 3

F: Mm.. Men i.... det jeg er litt nysgjerrig på da, det er jo både mulighetene som den posisjonen gir og du har sagt litt om det. Æh... og også begrensningene innenfor det feltet som du jobber i nå da. Så har du noen... har du noen eksempler på situasjoner hvor det å innta en ikke vitende posisjon har vært veldig fint og nyttig og...ja..., hjelpsomt?

I: (pause) Så... Jeg vet ikke om jeg har spesielle enkelt hendelser som jeg tenker har påvirket settingen så veldig mye, men jeg tror at ved å..ja, det er mange eksempler hvor jeg har på en måte vært sånn genuint nysgjerrig for å bruke det...jeg tenker at det er mer sånn bedre uttrykk for å illustrere den ikke vitende posisjon i noen av de settingene jeg har vært i da. Sant en sånn genuin nysgjerrighet på: "Hva gjorde du da?" liksom. Og altså den spørrende, undrende... Og..og det jeg opplever uten at jeg vet det de andre opplever det, det er at det er en... det er en slags anerkjennelse..., de...folk opplever det som en slags anerkjennelse om seg selv da. Æh... Som styrker de i...som...både som personer og fagpersoner. De står i en veldig vanskelig, krevende og tøff situasjon mange ganger og det å holde ut i en sånn setting tenker jeg det er viktig at de får en slags anerkjennelse for ting de gjør da. Æh.. (pause)

F: Men når du ikke sant, når du stiller...du sier du stiller undrende spørsmål, ikke sant? "Hva gjorde du da"? Og hvordan opplever du at de fosterforeldrene da... Hvordan de møter at du kommer inn og er nysgjerrig fremfor å fortelle dem hva som hadde vært lurt å gjøre?

Liksom...

I: Jeg tenker at det åpner opp. Åpner opp når jeg stiller undrende spørsmål, når jeg spør: "Hvordan i all verden holder du ut"? Så er det som de åpner en dør på en måte. Og gir av seg selv. Æh.. når jeg på en måte kommer og forteller de hva de skal gjøre eller hva de gjør så er det akkurat som døra lukker seg litt. De er den litt på gløtt så skal de se og sjekke ut om det er noe hold i det her eller liksom. Men jeg når inn til de på en helt annen måte. tenker at det er det absolutt beste bilde på det. At de åpner veldig opp. Æh.. og jeg ser jo også når jeg.. Og jeg tenker det er noe i dette.., noe av det som er vanskelig synes jeg er at det...ja, altså det er å finne det menneske bak...ikke bare bak den atferden hos ungdommen, men finne mennesket bak atferden hos fosterforeldre og. Æh.. det er også like viktig. Og de er så ulike, og det er noen fosterforeldre som er utrolig sånn skråsikre som er.. og som gjør ting som jeg aldri ville gjort egentlig og som jeg på en måte noenganger tenker.. Jeg må jo noenganger være litt advokat for...sant også? Og jeg må jo noenganger komme med faglige innspill. Og jeg synes det er vanskelig å gjøre det når jeg møter noen som er veldig skråsikre på det de gjør. Æh.. det

er jo også interessant for det er sikkert like vanskelig for de og møte meg hvis jeg er veldig skråsikker på det jeg mener. Så.. så det...det er en utfordring, men det er altså...Jeg må være...jeg må øve meg veldig hele tiden på dette å på en måte akseptere noen måter å si ting på som jeg synes kanskje ikke høres bra ut. Noen måter å...når de forteller hvordan de har møtt ungdommen så må jeg... så kan det hende jeg rykker litt til også må jeg liksom... Det å finne den der: "Er dette noe å bekymre seg for, eller er dette en variasjon av normalen, er dette...."? Altså det synes jeg er vanskelig da. Og da.. hvis det blir for mye at jeg tenker at: "Hm..., dette er ikke bra..." da blir..., da vet jeg at jeg har veldig tendens til å bli litt sånn fagekspert da. Da går jeg litt på...

F: Mm...mm... Fordi det treffer deg i på en annen måte?

I: Ja! Det treffer verdiene mine liksom.

F: Men da handler det om.. for da... det jeg hører da er at vi er inne på litt språk her?

Altså...ikke sant. Hvilket språk, hvilke ord som blir brukt som treffer deg da?

I: Ja

F: Ja. Men kan du da gå inn å utforske det med dem, altså?

I: Ja, det kan jeg, men det...og det bør jeg og det gjør jeg noenganger og det er langt fra flink nok til. Fordi at det treffer verdiene mine og da blir jeg...da mister jeg min grunnleggende nysgjerrighet og min ikke vitende posisjon. Jeg... hvis det...når det treffer verdiene mine litt for mye...litt for kraftig. Så kjenner jeg at jeg blir en dårlig utgave av meg sjøl. Da blir jeg litt sånn konfronterende på en måte. Æh.. og da kan jeg bruke all min faglighet til å... (pause) dupere nesten sant? Ikke fordi at jeg vil dupere, men fordi at jeg må... jeg blir litt primitiv. Må bare innrømme det. Faen dømte. Unnsyld. (ler)

F: Ja, ja.. det er fint det. Det er derfor vi sitter her (ler) Men, men hvis... Hvordan, hvis man bare hadde sett for seg da, hvordan tror du dette kunne sett ut hvis du hadde kunnet gått inn i de orda da og utforska det og vært nysgjerrig på det. Tror du det kunne skjedd noe annet i rommet da?

I: Helt klart altså. Helt klart. Kunne skjedd at jeg hadde fått mye større utbytte av det. Da ville jeg på en måte oppnådd det jeg egentlig prøver på hele tiden, sant? Og undre meg sammen og anerkjenne og på en måte være en kollega. Så kan vi jo også være litt uenige med kollegaer, men vi anerkjenner jo for det liksom. Jeg ville jo fått noe helt annet ut av det. Helt klart. Så... ja... Jeg har liksom bare akseptert at det får jeg ikke alltid til.

F: nei, nei.. Og det...sånn er det jo. Men det er jo spennende å tenke rundet det da.

I: Ja, det er det.

F: Ja. Men det er jo der jeg blir litt opptatt av; er det i de tilfellene du da kan oppleve at den ikke vitende posisjonen er begrensende? Eller at...at du.. at det ikke nytter og bruke den? Æh... at du ikke tror på den, eller..?

I: Ja, det var interessant.. Godt spørsmål. Æh... Hm... Det var jammen et godt spørsmål. Eh... jeg tror at det (pause) Jeg tror rett og slett at jeg stoler ikke på at den ikke vitende posisjonen vil være god nok da. Jeg tør ikke å stole på meg sjøl nok til at jeg klarer å bruke den til å komme videre på en måte. Det ikke sånn at jeg... jeg stoler egentlig på posisjonen, den ikke vitende posisjon, men jeg stoler ikke helt på meg sjøl. I bruken av den. Jeg...jeg kjenner at da kan jeg bli litt utålmodig. Så sjøl om jeg kan klare å bruke den litt i utgangspunktet tenker jeg om meg sjøl, så blir jeg... jeg forventer at da skal det skje noe med en gang. en endring på en måte. og da...da blir jeg... hvis ikke det skjer så blir jeg utålmodig. Og det er klart at når jeg bruker en ikke vitende posisjon med det formålet at jeg skal skape en endring... da har jeg på en måte bomma i utgangspunktet. Og da går det jo ikke.

Vedlegg 4

ANALYSEPROSESS, DEL 1



Vedlegg 5

ANALYSEPROSESS, DEL 2

	<p>DET ER JO EN PLAN OG EN TILTAKSPLAN OG NOE OVERORDNA....</p> <p>- om a° forholde seg til rammene</p>		<p>s. 3 136</p> <p>s. 3 138-14</p>
<p>... som definerer... ... noe godt med å ... le på" noen ... et ikke går bra?</p>	<p>Eh... Men det mandatet er jo styrende fordi at det er noen andre som går inn og er veldig tydelige på hva det er som skal jobbes med. Og det er jo en plan og en tiltaksplan og noe overordna fra Bufetat også når det har vært plasseringen</p>	<p>Noen andre kommer inn og bestemmer hva som skal jobbes med; plan, tiltaksplan og noe overordna fra Bufetat</p>	<p>s. 4 172-174</p>
<p>... var tydelig for ... rtene i denne ... om formidles? ... t i kulturen</p>	<p>I starten så var det nok mye systemet... jeg tenkte hadde en forventning om at jeg skulle komme og fortelle de hva de skulle gjøre slik at de gjorde det enda bedre. Eh... det ble aldri sagt forsåvidt, men jeg tenkte det lå litt i kortet da. At det var sånn</p>	<p>Når han begynte i jobben for 16 år siden opplevde han at systemet hadde en forventning om at han skulle gjøre fosterforeldrene bedre enn de var</p>	<p>s. 3 134-137</p>
<p>... endyrket ikke ... det var i en annen ... forholdene lå til ... stillingsinstruks</p>	<p>I: Ja... fordi at når eg jobba på BUPP døgn på en familieenhet da, så reindyrka vi... æh... ikke vitende posisjon. og det brukte vi i alle saker.</p>	<p>Forteller at hun på en tidligere arbeidsplass, med andre arbeidsoppgaver, reindyrket en ikke vitende posisjon</p>	<p>s. 7 334-335</p> <p>ntar 305-3</p> <p>s. 123</p>
<p>... o; en ... g for den ikke ... isjon?</p>	<p>men når det går saktere så er det mye lettere å så inn de gode spørsmålene som nettopp fører til selverkjennelse over tid.</p> <p>VERDI</p>	<p>Når ikke alle er stresset, midt i en vanskelig situasjon, er det mye lettere å finne de gode spørsmålene som fører til selverkjennelse</p>	<p>s. 6 297-29</p>
<p>... makten er noe ... foreldrene har</p>	<p>for eksempel mot systemet, vårt eget system.. eh.. i samarbeidet med... eh.. Holdt på å si verdenen samfunnet (ler). Biologiske foreldre</p>	<p>Han kan bruke den makten han har til å kjempe for og sammen med fosterforeldrene mot systemet, i samarbeidet med biologiske foreldre og mot samfunnet for øvrig</p>	<p>s. 7 344-</p>
<p>... felles mål. Hvem ... i hvilken måte? ... ig? At familien får ... ber om eller at ... til målbare ... ver i systemet ... prettholde et ... frag.</p>	<p>I: vi e... Vi er og mine kollegaer, men det er og disse familiene da. At vi ska jobb mot et felles mål og vi ska sett opp sånn at dokker ska.. sånn at vi skal sjå att vi kan kom på ealueringsmøter med barnevernstjenesten og vis at det har skjedd noenting. For det er viktig. Ellers så...ellers så vil vi ikke få tiltak videre. Så...</p>	<p>Hun beskriver at VI er hun og hennes kollegaer, men også hun og de familiene hun samarbeider med. Hun vil jobbe sammen med dem mot et felles mål som kan vise til at noe har skjedd slik at de kan fortsette med tiltak inn i familiene</p>	<p>s. 6 27 27 -2</p>
<p>... på rollen sin. ... legaer? Med ... e?</p>	<p>sjøl om jeg ikke har tenkt så mye på akkurat begrepet ikke vitende, så har jeg tenkt veldig mye på rollen min, posisjonen min Og særlig utifra dette maktbegrepet da.</p>	<p>Har ikke tenkt så mye på den ikke vitende posisjon, men reflekterer mye over egen rolle. Særlig med utgangspunkt i maktbegrepet</p>	<p>s. 4</p>

Vedlegg 6

GODKJENNING FRA NSD

5/2/22, 8:27 AM	Meldeskjema for behandling av personopplysninger
NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA	
Vurdering	
Referansenummer	
683820	
Prosjekttittel	
Jakten på den ikke vitende posisjonen	
Behandlingsansvarlig institusjon	
VID vitenskapelige høyskole / Fakultet for sosialfag / Fakultet for sosialfag Oslo	
Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)	
Anne-Berit Østvik, anneberit.oestvik@gmail.com, tlf: 92690035	
Type prosjekt	
Studentprosjekt, masterstudium	
Kontaktinformasjon, student	
Kari Bjørke, karibjorke@gmail.com, tlf: 40243504	
Prosjektperiode	
01.06.2021 - 01.09.2022	
Vurdering (1)	
<hr/>	
10.06.2021 - Vurdert	
Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 10.06.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.	
TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET	
Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.09.2022.	
LOVLIG GRUNNLAG	
Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.	
Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.	
PERSONVERNPRINSIPPER	
NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i	
https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/60a78a76-b10c-483f-9397-587aa0024185	1/2

personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>
Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!