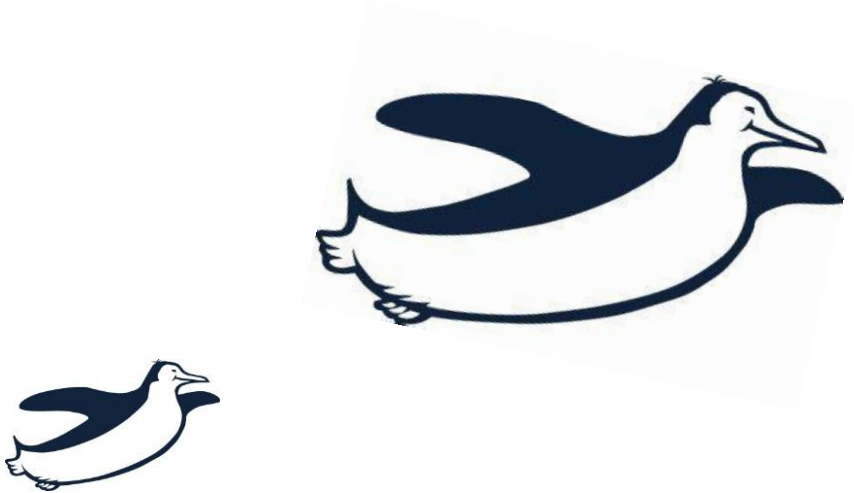


I møte med foreldre, et relasjons- og ressursfokus

Et litteraturstudium om fremming av
mestring og styrke gjennom rådgivningsprosessen



Av

Anne-Kjersti Lien

Masteravhandling i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk

NLA Høgskolen

Høsten 2011

Sammendrag:

Navn:	Anne-Kjersti Lien
Telefon:	41673710
Innleveringssemester:	Høsten 2011
Fagområde:	Pedagogikk, rådgivning.

Formålet med forskningsarbeidet

Foreldre til barn med sammensatte vansker vil som oftest være i et livslangt avhengighetsforhold til ulike hjelpeinstanser. I ulik grad og i ulike faser, kan foreldre ha behov for hjelp til å møte utfordringer som oppleves som vanskelig i hverdagen. Gjennom rådgivning kan foreldre få hjelp og støtte til å oppleve fornyet mestring og styrke. Kvaliteten på samarbeidet/rådgivningsprosessen mellom hjelpeinstans og foreldre vil kunne ha stor innflytelse på utvikling av dette. Lover og retningslinjer for ulike hjelpeinstanser legger føringer for rådgivning til foreldre. Rådgiver bør ha et reflektert forhold til egen rolle, egne holdninger og egen praksis. Formålet med avhandlingen er å øke kunnskap og forståelse for hvordan rådgiver kan legge til rette for en rådgivningsprosess som kan fremme utvikling av mestring og styrke hos foreldre til barn med sammensatte vansker.

Problemstillingen ble ut i fra dette:

Hvilke faktorer i en rådgivningsprosess er viktige for å kunne fremme mestring og styrke hos foreldre til barn som har sammensatte vansker?

Kilder og metode

Forskningen i denne avhandlingen er basert på kvalitativ forskningsmetode. Det er et litteraturstudium som faller innenfor hermeneutisk tradisjon.

Konklusjoner

I en rådgivningsprosess som har til hensikt å fremme foreldres mestring og styrke, er det vesentlig at rådgiver tar utgangspunkt i foreldrenes egne behov og interesser. Rådgiver må i rådgivningsprosessen legge til rette for et godt og gjensidig samarbeid der foreldrene opplever seg som en ressurs, og dermed blir deltagende og medvirkende i prosessen. Maktfordeling mellom rådgiver og foreldre spiller her en vesentlig rolle da likeverd bare kan oppnås, dersom rådgiver evner og er bevisst på overføring av makt til foreldrene. Avhandlingen avdekker at når relasjonen mellom rådgiver og foreldre kan karakteriseres som et likeverdig partnerskap, vil dette åpne for foreldrenes deltakelse og medvirkning slik at deres mestring og styrke kan fremmes. Hensiktsmessig bruk av partnerskapsmodellen forutsetter imidlertid at rådgiver innehar personlige egenskaper og grunnleggende holdninger som rådgiver lykkes å formidle i rådgivningsprosessen.

I avhandlingen fremkommer det at teoriene om empowerment og salutogenese synes anvendelige i forhold til å få innsikt i begrepene mestring og styrke i en rådgivningsprosess med foreldre til barn med sammensatte vansker.

Nøkkelord

- Relasjoner
- Likeverdig partnerskap
- Foreldre som ressurs
- Salutogenese
- Empowerment

Sentral litteratur

Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium: At tåle stress og forblive rask*. København: Hans Reitzels Forlag.

Davis, H. (1995). *Rådgivning til foreldre med kronisk syke og funksjonshemmede barn*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (2006). *Mestring som mulighet i møte med barn, unge og foreldre*. Aurskog: Tano Aschehoug.

Lassen, L. (2008). Hvordan prinsippene i empowerment kan anvendes som metode ved spesialpedagogisk rådgivningsarbeid. I: E. Befring og R. Tangen (red.), *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.

Lassen, L. (2002). *Rådgivning: Kunsten å hjelpe*. Oslo: Universitetsforlaget.

Tveiten, S. (2007). *Den vet best hvor skoen trykker -: om veiledning i empowermentprosessen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Forord

Bakgrunnen for denne masteravhandlingen har vært et ønske om å øke min kunnskap og kompetanse innen rådgivning til foreldre til barn med sammensatte vansker.

Arbeidet med avhandlingen har vært en interessant og utviklende studie som har gjort meg mer bevisst på at foreldene må betraktes som er en ressurs i en rådgivningsprosess, som har til hensikt å fremme deres mestring og styrke.

Samarbeid mellom hjelpeinstanser og foreldre, er etter min oppfatning et viktig område å belyse. Både foreldre og enhver hjelpeinstans er ressurser for hverandre, og gjennom samarbeid og gode relasjoner kan tro, håp og nye muligheter skapes.

Det har vært krevende å skrive en masteravhandling ved siden av familieliv og full jobb. Men ikke minst, det har også vært krevende for en familie å ha en mamma i huset som skriver masteravhandling. Det er en utholdenhetsprøve, har jeg blitt fortalt!

Takk til min veileder Inger Johanne Jenssen for god støtte og hjelp under prosessen. Takk for at du har stått på for meg, og latt meg ta den tiden jeg har hatt behov for!

Takk til min gode kollega og samtalepartner Reidun, for oppmuntring og gode råd gjennom hele studietiden! Takk også til Elisabeth for god hjelp underveis!

Takk til Carl-Erik, Siri Louise og Carl-Henrik!

Bergen, desember 2011

Anne-Kjersti Lien

Innholdsfortegnelse

1.	INNLEDNING	11
1.1	Begrunnelse for oppgavevalg	11
1.2	Fokus og avgrensning	12
1.3	Problemstilling.....	12
1.4	Avhandlingens oppbygging	14
2.	KONTEKSTUELLE BAKGRUNNSREFLEKSJONER	17
2.1	Å bli foreldre til et barn med sammensatte vansker.....	17
2.2	Ulike hjelpeinstanser	19
2.2.1	Kommunale helsetjenester	19
2.2.2	Samarbeid mellom hjem og barnehage	21
2.2.3	Overgang fra barnehage til skole	22
2.2.4	Samarbeid mellom hjem og skole	23
2.2.5	Den pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT)	23
2.2.6	Statlige spesialpedagogisk støttesystem (Statped)	26
2.2.7	Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP)	27
2.3	Rådgivning og rådgiverrollen.....	28
2.4	Rådgivning i et mestringsperspektiv	29
3.	METODEREFLEKSJON.....	31
3.1	Hermeneutikk som metode for forståelse av mening	31
3.1.1	Førforståelse og forståelse	32
3.1.2	Den hermeneutiske sirkel.....	33
3.1.3	Hermeneutisk selvrefleksjon	35
3.1.4	Objektivitet og subjektivitet	35
3.1.5	Gyldighet	36
4.	TEORIGRUNNLAG	37
4.1	Å være foreldre til barn med sammensatte vansker. På jakt etter foreldrenes opplevelse. 38	
4.2	Rådgivning som profesjon	39
4.3	Rådgivningstradisjoner og menneskesyn	40
4.3.1	Rådgivning forankret i humanistisk tradisjon.....	41
4.3.2	Partnerskapsmodellen.....	43
4.4	Rådgivers grunnleggende holdninger og ferdigheter	45
4.4.1	Holdninger og selvinnsikt hos rådgiver	45
4.4.2	Samsvar mellom rådgivers holdninger og handlinger	48

4.4.3	Den profesjonelle samtale.....	48
4.4.4	Kommunikasjonsferdigheter hos rådgiver	49
4.5	Rådgivningsprosessen	55
4.5.1	Robert Carkhuffs problemløsningsmodell.....	55
4.5.2	Gerald Egans rådgivningsmodell	57
4.6	Etikk.....	58
4.6.1	Etisk sensitivitet.....	58
4.6.2	Rådgivers holdninger og bevissthet	59
4.6.3	Etiske funksjoner	59
4.6.4	Rollekonflikt.....	60
4.7	Teoretiske perspektiver på mestring.....	60
4.7.1	Salutogenese	61
4.7.2	Empowerment.....	65
4.7.3	Mestringsperspektivets etiske og politiske dilemmaer.....	70
5.	REFLEKSJONER.....	73
5.1	Menneskesyn og foreldre som en ressurs og samarbeidspartner	74
5.2	Deltakelse - et nøkkelbegrep.....	75
5.3	Likeverdig partnerskap	77
5.4	Å henvende seg til foreldrene som et selvstendig subjekt i relasjonen.....	79
5.5	Gode møter	81
5.6	Å anerkjenne foreldrene som ekspert på seg selv og egen situasjon	85
5.7	Relasjonens maktaspekt – å fremme foreldrenes makt i prosessen	87
6.	KONKLUSJONER OG AVSLUTNING.....	91
	Litteraturliste.....	93

1. INNLEDNING

”Å komme sammen er begynnelsen. Å holde sammen er fremgang. Å arbeide sammen er suksess”. Sitatet tillegges Henry Ford (1863-1947) og viser tanker for *prosess*.

1.1 Begrunnelse for oppgavevalg

I boken ”Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre” (Gjærum, Grøholt og Sommerschild 2006) retter forfatterne søkelyset på den økte oppmerksomheten som har vokst frem innen forskning vedrørende det som fungerer positivt på utvikling av mestring og styrke, både for barn og deres foreldre. Her settes mestringsperspektivet på dagsorden i møte med den som trenger hjelp til å kunne hente frem mestring og styrke, for på best mulig måte kunne håndtere utfordrende situasjoner i eget liv. Mestringsperspektivets anvendelse blir belyst både i et forebyggende, et samfunnsmessig og i et klinisk perspektiv innenfor ulike tema. I stedet for å legge vekt på forståelsen av avvik, sykdom og problemer, er oppmerksomheten flyttet til ulike faktorer som kan påvirke utvikling av mestring og styrke. Forfatternes synspunkter og beskrivelser av utfordringer man kan møte i en mestringsprosess, finner jeg meget interessante. Min vurdering er at dette kan være nyttig tenkning, både for meg selv og for andre. Ut i fra denne bakgrunnen henter jeg inspirasjon til å skrive denne avhandlingen, men jeg ønsker her å fokusere kun på de faktorer som er viktige for å fremme mestring og styrke i en rådgivningsprosess med foreldre til barn som har sammensatte vansker.

Gjennom hele min yrkeskarriere har samarbeid med foreldre til barn med sammensatte vansker vært en viktig oppgave. Jeg har kunnskap om mitt fagfelt, foreldre har kunnskap om sitt barn, seg selv og sin situasjon. Sånn sett er vi hverandres ressurser, og dette aspektet ser ut til å være et viktig premiss for å fremme mestring og styrke slik som Gjærum, Grøholt og Sommerschild (2006) viser til.

1.2 Fokus og avgrensning

En rådgivers oppgaver kan ha mange former og kan forekomme i forhold til individer og/eller systemer. Selv om individet alltid må forstås i relasjon til sine omgivelser, den konteksten og det systemet individet inngår i, vil fokuset i denne avhandlingen være individrettet rådgivning. Individrettet rådgivning er rettet mot enkeltindividet med det formål å fremme endring i form av vekst eller problemløsning.

Foreldre til barn som har sammensatte vansker har mange instanser å forholde seg til. Begrepet sammensatte vansker blir her brukt om barn som har vansker på flere funksjonsområder. I denne avhandlingen ser jeg på kommunale helsetjenester, barnehagen, skolen, pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), statlige pedagogiske støttesystem (Statped), og barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP). I de forskjellige instanser er foreldre i kontakt med ulike rådgivere som skal yte foreldrene hjelp og støtte. Rådgivere vil være de fagfolkene som foreldrene samarbeider og rådfører seg med, gjennom kortere eller lengre kontakt. Avhandlingen tar for seg rådgivning mellom rådgiver og foreldre. Fokus vil være på rådgivningsprosessen.

Søsken eller andre i familien er ikke med i selve rådgivningen, men vil være personer en tar hensyn til i forhold til de råd som gis.

1.3 Problemstilling

Uavhengig av hvilke instans eller hvilken rådgiver foreldre er i et rådgivningsforhold til, vil rådgiver og foreldre møtes for å stille spørsmål, analysere og vurdere rådsøkers situasjon og muligheter. Dette kan være en prosess av kortere eller lengre varighet som skal føre foreldre fra en nåværende situasjon mot ønsket resultat. Ulike foreldre med ulike barn vil ha behov for ulik type rådgivning, men en kan anta at en felles faktor for foreldre som søker råd er at alle har et ønske om å utvikle ny forståelse og bedre fungering i forhold til de utfordringer de står overfor. Gjennom lover og retningslinjer fremgår det at de ulike instansene har plikt til å yte spesifikk hjelp til foreldre og deres barn. Jeg vil fokusere på hjelp som kan være tjenlig for foreldre som møter utfordrende situasjoner, og som kan fremme deres mulighet til å håndtere de utfordringer de står overfor. Målet for rådgivers arbeid er at foreldrene skal oppleve fornyet mestring og styrke gjennom en rådgivningsprosess. Dette vil være de styrende

faktorer for rådgivningsprosessen. Arbeidet for å nå målet blir rådgivningsprosessen. Jeg legger til grunn at foreldrene har et ønske om rådgivning og deres deltagelse forutsettes som frivillig.

I en rådgivningsprosess er det viktig at rådgiver innehar ulike personlige egenskaper, teknikker og ferdigheter for å skape kvalitet i rådgivningsarbeidet. Men kvaliteten i en rådgivningsprosess mener jeg også vil være betinget av at rådgiver har en bevisst teoretisk innsikt og forankring. Det bør ikke være tilfeldig hvilke fremgangsmåte rådgiver tar i bruk i sitt arbeid. En må vite hvorfor man handler som man gjør. Teorier kan veilede oss, og de kan hjelpe oss til å ”gripe” emnet vårt, og hjelpe oss til å stille de riktige spørsmål. Jeg er opptatt av hvordan rådgivers ”tankegods” kan være med å prege kvaliteten i møtet med foreldre. I forhold til min problemstilling vil begrepene *mestring* og *styrke* være styrende for valg av hvilke teorier jeg vil bruke for å belyse problemstillingen. Empowerment og salutogenese er teoretiske perspektiver som gir innsikt i begrepene *mestring* og *styrke* og de kan derfor fungere som en forståelsesramme for en løsningsfokuset rådgivningsprosess. Salutogenese og empowerment er relasjons- og ressursorienterte teorier som vektlegger samhandling mellom individ og miljø. Prinsipielle fundamenter i empowerment er synet på mennesket som ekspert på seg selv, og troen på at alle mennesker har iboende krefter som kan bygges på og som gir muligheter til videreutvikling. Empowerment har en humanistisk forankring, og kan anvendes både som prinsipp og metode. Empowerment fokuserer på utvikling av styrke og *mestring* hos den som søker hjelp, og legger samtidig vekt på å tilrettelegge for aktiv deltakelse fra radsøker, anerkjennelse av radsøkers personlige opplevelser og valg, samt *mestrings*opplevelser og kompetanseutvikling (Lassen 2008). Aron Antonovsky er opphavsmannen til teorien om salutogenese (Antonovsky 2000). Aron Antonovsky har identifisert tre sentrale aspekter som han hevder bidrar til helsebringende fungering:

- Man må inneha en forståelse av egen situasjon.
- Man må selv ha tro på at en kan finne frem til løsninger.
- Finne mening i å forsøke å finne løsninger på de utfordringer en står overfor.

Sammen utgjør disse egenskapene individets opplevelse av sammenheng i livet, og er en forutsetning for opplevelse av *mestring* (Antonovsky 2000). Salutogenese fokuserer på å fremheve og anerkjenne individets ressurser, verdier og interesser. Empowerment og salutogenese er teorier som utfyller og forsterker hverandre (Lassen 2008:156).

Jeg har kommet frem til følgende problemstilling:

Hvilke faktorer i en rådgivningsprosess er viktige for å kunne fremme mestring og styrke hos foreldre til barn som har sammensatte vansker?

For å kunne arbeide videre med denne problemstillingen, vil jeg fokusere på følgende tema:

- **Hvordan tilrettelegge for gode relasjoner mellom rådgiver og foreldre gjennom en rådgivningsprosess?**
- **Hvordan bidra til at empowerment-tenkning kan utvikles hos rådsøker?**
- **Hvordan fremme motivasjon og løsningsfremmende mestring hos rådsøker?**

1.4 Avhandlingens oppbygging

Kapittel 2, kontekstuelle bakgrunnsrefleksjoner, gir en kort presentasjon av hvordan det kan oppleves å få et barn med sammensatte vansker i forhold til krise og sorg. Videre gir jeg en presentasjon av kommunale helsetjenester, barnehagen, skole, pedagogisk psykologisk tjeneste, spesialpedagogisk kompetansesenter og barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk. Jeg vil se på de ulike hjelpeinstansers arbeidsfelt knyttet til rådgivning til foreldre. Til slutt gjør jeg rede for hvordan rådgivning og rådgiverrollen er tenkt i denne avhandlingen og presenterer kort rådgivning ut fra et mestringsperspektiv, som representerer en tenkemåte som er sentral for denne avhandlingen.

Kapittel 3, metoderefleksjon, gir en presentasjon av hermeneutikk som metode for meningsforståelse. De valg og betraktninger jeg gjør i denne avhandlingen vil være styrt av denne metoderefleksjonen.

Kapittel 4, teorigrunnlag, tar for seg avhandlingens teoretiske grunnlag. I dette kapittelet starter jeg med å betegne situasjonen til foreldre til barn med sammensatte vansker som unik for den enkelte familie. En viktig oppgave for rådgiver er å lytte til foreldrene og skaffe seg innsikt i foreldres opplevelse av egen situasjon, vanskeligheter og mestring, samt hvilke ønsker de har for fremtiden. Dette er en prosess som krever samarbeid og deltakelse fra

begge parter. Rådgivere fra ulike hjelpeinstanser besitter faglig kompetanse innenfor sitt område, mens foreldre er de som vet best om seg selv og egen situasjon.

Rådgiver bør lytte til foreldre, fokusere på foreldrenes muligheter og hjelpe de med å legge planer for fremtiden. Hensikten med rådgivning er å bygge opp foreldrene gjennom å bidra til at de frigjør sine egne ressurser i prosessen for utvikling av mestring og styrke.

Til slutt i kapitlet gjør jeg rede for de teoretiske perspektivene salutogenese og empowerment som kan kaste lys over begrepene mestring og styrke i en rådgivningsprosess. Teorigrunnlaget og kontekstuelle bakgrunnsrefleksjoner, er tenkt å virke utvidende på min egen forståelse og førforståelse i møte med problemstillingen.

Kapittel 5, refleksjoner, er vurderinger over avhandlingens problemstilling ut fra kontekstuelle bakgrunnsrefleksjoner og teorigrunnlag. Problemstillingens understøttende temaer, vil bli brukt som refleksjonsgrunnlag. Kapitlet bygger på min førforståelse og forståelse, og er en veksling mellom deler og helhet, som jeg har opparbeidet meg underveis.

Kapittel 6, konklusjoner og avslutning, er en oppsummering og en sammensmelting av ny forståelse av hvilke faktorer som er viktige for å kunne fremme mestring og styrke i en rådgivningsprosess med foreldre til barn med sammensatte vansker.

Etter min oppfatning vil denne avhandlingen være relevant for rådgivere og andre fagfolk som er opptatt av rådgivning til foreldre til barn med sammensatte vansker. Avhandlingen bidrar til å sette fokus på foreldre til barn med sammensatte vansker som ressurspersoner i en rådgivningsprosess som har til hensikt å hjelpe rådgiver til å utvikle styrke og mestring hos foreldrene. Avhandlingen fokuserer også på den viktige relasjonen mellom rådgiver og foreldre, og peker på at utvikling av et likeverdig partnerskap i prosessen har vesentlig betydning for at foreldrene skal kunne oppleve mestring og styrke. Ut ifra dette anses avhandlingen som viktig for fagområdet fordi en vellykket rådgivningsprosess er avhengig at foreldrene anses som nøkkelpersoner og likeverdige partnere.

2. KONTEKSTUELLE BAKGRUNNSREFLEKSJONER

2.1 Å bli foreldre til et barn med sammensatte vansker

Å bli foreldre til et barn med sammensatte vansker vil nok kunne oppleves på ulike måter, og for noen foreldre kan dette oppleves som en traumatisk krise. En krise kan sees på som et avgjørende vendepunkt i tilværelsen der en kan oppleve at tidligere erfaringer ikke strekker til for å kunne møte den nye situasjonen. Hvordan vi mennesker opplever en krise, finnes det en rekke ulike teorier om. Clausen og Eck (1996:22-24) viser til at en krise kan forløpe som en prosess i fire faser:

1. *Sjokkfasen:*

De fleste mennesker reagerer med sjokk når en traumatisk hendelse inntreffer i ens liv. En forneker virkeligheten og blir handlingslammet.

2. *Reaksjonsfasen:*

I denne fasen begynner en å ta innover seg hva som har skjedd. Man slipper sannheten nærmere, og dermed også de følelsene og reaksjonene som dette utløser. Dette er ofte en periode med sorg, savn og skuffelse. Man leter etter mening med det som har hendt. Det skjer litt etter litt en bearbeiding av følelser og tanker, og en begynner nå å fungere mer konstruktivt. Å få et barn med sammensatte vansker er en varig situasjon en må leve med, og reaksjonsfasen kan strekke seg inn i de neste faser, eller bli et tilbakevendende fenomen.

3. *Bearbeidingsfasen:*

Foreldrene begynner å få oversikt over sin nye livssituasjon og tar til å lære seg å leve med det som har hendt. En arbeider med å godta det inntrufne og er fremtidsorientert.

4. *Nyorienteringsfasen:*

Den første dype sorgen og fortvilelsen har foreldrene nå lagt bak seg. De begynner å orientere seg i nåtid og fremtid. Ny kurs skal stakes ut fra de muligheter som foreligger. Dette er ingen endelig fase. Det kan skje tilbakefall til tidligere faser der sorg og fortvilelse igjen tar overhånd.

Det må understrekes at disse fire fasene må sees på som en teoretisk referanseramme og kun et hjelpemiddel til å orientere seg i en krises forløp. De må ikke oppfattes som en rigid modell der de ulike fasene alltid opptrer i en kronologisk rekkefølge. For noen vil enkelte faser og reaksjoner utebli, eller fasene kan komme i en annen rekkefølge eller de kan overlape hverandre (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler 2001). Det vil alltid være individuelle forskjeller når det gjelder den enkeltes opplevelser og reaksjoner på en krise.

Tøssebro og Lundeby (2002) referer til at mye av faglitteraturen har vært for ensidig i sin fremstilling av foreldres sjokk og sorg knyttet til det å få et barn med sammensatte vansker. Det er ikke slik at all forskning eller faglitteratur bare ser sjokk eller krise. Forskning viser til *ulike* reaksjonsmønstre på opplevelser i forhold til å få en diagnose på barnets type funksjonshemming. De viser til at dette kan henge sammen med kommunikasjon med fagfolk og måten foreldrene er blitt informert på, samt tidspunktet for informasjon. Måten *andre* reagerer og forholder seg til diagnosen på er også av betydning for foreldrene. For noen foreldre, kan det også være en lettelse å få avklart diagnosen til barnet. Videre referer Tøssebro og Lundeby (2002) til Ingstad og Sommerschild som påpeker hvordan kriseteori i liten grad fanger opp kulturelle aspekter, og at individuelle forskjeller, og forskjeller i familiemønsteret påvirker reaksjonen til foreldrene.

En traumatisk krise medfører sorg hos den som opplever krisen. Følelsen av sorg er ikke en tidsbegrenset prosess, men kan påvirke foreldrene gjennom hele barnets oppvekst. Det er ikke snakk om en konstant sorgfølelse, men en sorgfølelse som kan komme tilbake i kortere eller lengre perioder gjennom hele oppveksten (Clausen og Eck 1996). Etter at foreldrene har arbeidet seg gjennom den første sorgen, over tapet av det barnet de hadde forventet å få, er det ikke uvanlig at de opplever nye sorgopplevelser i senere perioder. Disse sorgopplevelsene kan skyldes konsekvenser av barnets vansker som det ikke var mulig å si noe om tidligere, eller andre utfordringer i barnets liv der vanskene blir tydeliggjort.

Fyhr (2002) skriver om den forbudte sorg hos foreldre som opplever å få et barn med sammensatte vansker. Hun viser til at sorgen knyttes til et tap av noe verdifullt. Tapet knyttes i denne sammenhengen til det å miste sitt ”drømmebarn” og muligheten til et vanlig familieliv (Fyhr 2002:13). Håp og drømmer en hadde om barnets og egen fremtid gjelder ikke lenger og det spesielle er at tapet av ”drømmebarnet” hele tiden vil være til stede i virkeligheten og dette påvirker foreldrene. Dette kan være en tung sorg som bringer frem vanskelige og

”forbudte” tanker og følelser. Fyhr (2002) påpeker at det ikke er uvanlig at foreldre kan benekte både diagnosen, barnet og egne følelser. De kan rette sitt sinne mot en annen part, ha ønske om at barnet dør, isolere seg og oppleve relasjonsvansker innad i familien.

Ulike reaksjoner og sorgfølelse er altså viktige og normale prosesser som foreldre til et barn med sammensatte vansker *kan* oppleve. Hvordan dette oppleves og hvordan dette kommer til uttrykk hos foreldre, vil være helt individuelt og avhenger av en rekke ulike forhold og påvirkninger.

2.2 Ulike hjelpeinstanser

Foreldre til barn med sammensatte vansker vil ha behov for hjelp og støtte fra ulike instanser gjennom barnets oppvekst, og må derfor forholde seg til ulike rådgivere og et omfattende hjelpeapparat. I dette kapitlet presenterer jeg ulike hjelpeinstanser som er viktige for foreldre til barn med sammensatte vansker. Spesielt vektlegger jeg bestemmelser og retningslinjer som gjelder rådgivning til foreldre.

2.2.1 Kommunale helsetjenester

I *Lov om helsetjenester i kommunen* (Helse- og omsorgsdepartementet 1982) som ble innført i 1984 står det i kapittel 1, § 1-1 at: ”Landets kommuner skal sørge for nødvendig helsetjeneste for alle som bor eller midlertidig oppholder seg i kommunen”. I § 1-2 (Helsetjenestens formål) heter det videre at:

Kommunen skal ved sin helsetjeneste fremme folkehelse og trivsel og gode sosiale og miljømessige forhold, og søke å forbygge og behandle sykdom, skade eller lyte. Den skal spre opplysning om og øke interessen for hva den enkelte selv og allmennheten kan gjøre for å fremme sin egen trivsel og sunnhet og folkehelsen.

Helsestasjons- og skolehelsetjenesten er en av virksomhetene som skal omfatte kommunens helsetjenester (§ 1-3).

Det er utarbeidet en veileder for *Kommunens helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten. Veileder til forskrift av 3.april 2003 nr.450* (Sosial- og helsedirektoratet 2004). Den skal sikre at helsestasjons- og skolehelsetjenesten deltar i et helhetlig helsefremmende og forebyggende arbeid for barn og ungdom og for gravide som går

til kontroll ved helsestasjonen. Ønsket om et helhetlig perspektiv innenfor tjenesten vektlegges. Den gir føringer for utforming av helsestasjons- og skolehelsetjenesten. Føringene gjelder både for politisk og administrativt ansvarlige i kommunen, ansatte i tjenesten og for utdanningsinstitusjonene. Veilederen er utarbeidet etter revisjon av veilederen fra 1998.

Helsestasjons- og skolehelsetjenesten omfatter helsetjenester til alle barn og unge fra 0-20 år. Målet er å fremme god helse gjennom forbyggende og helsefremmende arbeid. Et utgangspunkt er at hovedansvaret for dette først og fremst skal ligge hos den enkelte og foreldrene, men i samarbeid med den enkelte og familien er helsepersonellens rolle å støtte opp under dette ansvaret. Helsefremmende arbeid innebærer å svekke det som medfører helserisiko, og styrke det som bidrar til bedre helse. Helsestasjonene følger barnet fra fødsel til skolepliktig alder gjennom et fastlagt og planmessig helseprogram. Helsestasjonens arbeid omfatter helseopplysning, foreldreveiledning, rådgivning, helseundersøkelser og vaksinasjoner. Arbeidet omfatter også oppfølging av sped- og småbarn med spesielle behov og oppfølging av foreldre som har behov for ekstra støtte.

I forhold til rådgivning og veiledning skal fokus settes på metoder og prosesser som fører frem til at foreldre og barn blir i stand til å påvirke egen helse, trivsel og mestring. Det skal stimuleres til refleksjon over egen handling og ikke være moraliserende. Brukernes forutsetninger og behov skal legges til grunn. Gjennom helsesamtaler med brukeren skal man kartlegge behov, problemer og ressurser som brukeren har, samt gi mulighet til å hjelpe brukeren til å foreta valg (Sosial- og helsedirektoratet 2004).

Tjenesten skal være et lavterskeltilbud, den skal være lett tilgjengelig for alle brukere og man skal bli tatt på alvor med alle sine helseproblemer og bekymringer. Grunnbemanningen består av lege, helsesøster, jordmor og fysioterapeut. Helsesøster vil være den som møter brukerne og som vil vise vei videre til andre i helsestasjons- og skolehelsetjenesteteamet med kompetanse på et aktuelt område. Etter samtykke fra brukerne, skal Helsestasjons- og skolehelsetjenesten henvise videre til andre instanser dersom det er behov for oppfølging utover det tjenesten selv kan tilby. Helsestasjons- og skolehelsetjenesten skal ha rutiner for samarbeide med andre kommunale tjenester som for eksempel PPT, skole og barnehage. Det samme gjelder for samarbeid med fastlege, spesialisthelsetjenesten, tannlegehelsetjenesten og fylkeskommunen (Sosial- og helsedirektoratet 2004).

Helse- og skolehelsetjenesten arbeider metodisk ut fra kunnskapsbasert praksis, dvs. kunnskap fra relevant forskning som viser seg å ha den ønskede effekt. Til grunn legges også brukers preferanser og egen praksiserfaring. Helsepersonellet tar i bruk ulike metoder og verktøy i sitt arbeid som skal fremme helsefremmende og sykdomsforebyggende arbeid. Mest brukt er helseundersøkelser og konsultasjoner. Screening er en undersøkelse som har som formål å gi tidlig diagnostisering og mulighet for tidlig intervensjon. Det er en undersøkelse som blir satt i system, standardisert og benyttet på hele befolkningsgruppen. Eksempel på screeningsundersøkelser kan være syns- eller hørselsundersøkelse, og vurdering av språkutvikling og sosiale relasjoner.

Konsultasjoner er en arbeidsform med direkte kontakt mellom helsepersonell og foreldre, barn/ungdom eller gravide. Det blir presisert at konsultasjonene bør være en kombinasjon av konsultasjoner individuelt og i gruppe. På denne måten kan helsestasjonen inngå som et naturlig møtested der foreldre kan danne sosiale nettverk, og der de kan få anledning til å drøfte erfaringer og utfordringer knyttet til foreldrerollen (Sosial- og helsedirektoratet 2004).

2.2.2 Samarbeid mellom hjem og barnehage

Både i barnehageloven (Kunnskapsdepartementet 2005), opplæringsloven (Kunnskapsdepartementet 1998) og i Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet 2006) understrekes det at foreldrene er de viktigste samarbeidspartnerne for barnehagen.

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet 2006:7) står det at barnehagen sitt samfunnsmandat er å tilby barn under opplæringspliktig alder et omsorgs- og læringsmiljø som er til barns beste. Barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet og et velferdstilbud til foreldre med små barn.

I Lov om barnehager § 1 (Kunnskapsdepartementet 2005) heter det at ”Barnehagen skal gi barn under opplæringspliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse og samarbeid med barnas hjem.” I § 2 står det videre at ”Barnehagen skal bistå hjemmene i deres omsorg- og oppdrageroppgaver, og på den måten skape et godt grunnlag for barnas utvikling, livslange læring og aktive deltakelse i et demokratisk samfunn”.

§ 13 i Lov om barnehager gir barn med nedsatt funksjonsevne rett til prioritet ved opptak i barnehage. Dersom et barn har nedsatt funksjonsevne, skal det foreligge en sakkyndig vurdering som viser til dette. Opplæringslova § 5-3 (Kunnskapsdepartementet 1998) viser til at barn med sakkyndig vurdering har rett til spesialpedagogisk hjelp etter § 5-7. Hjelpen skal omfatte tilbud om forelderådgivning. For barn under opplæringspliktig alder som har rett til spesialpedagogisk hjelp, skal det hvert halvår utarbeides en skriftlig oversikt over den opplæring barnet har fått og en vurdering av barnets utvikling (opplæringsloven § 5-7, jf. § 5-5 annet ledd, Kunnskapsdepartementet 2006). Det er ikke et formelt lovkrav å måtte utarbeide en individuell opplæringsplan (IOP) for arbeidet med barnet i barnehagen, men som oftest blir dette gjort. Den spesialpedagogiske hjelpen som blir gitt, skal så langt det er mulig, utformes i samarbeid med foreldrene til barnet og det skal legges stor vekt på deres syn (Opplæringsloven § 5-7, jf. § 5-4 tredje ledd).

Rammeplanen for barnehagen understreker betydningen av at spesifikke mål for enkeltbarn skal begrunnes og utformes i samarbeid med foreldrene til barnet. Rammeplanen viser til at barnehagen skal være lydhør for foreldrenes forventninger og ønsker, både som enkeltpersoner og gruppe.

2.2.3 Overgang fra barnehage til skole

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet 2006:53) står det at:

Barnehagen skal, i samarbeid med skolen legge til rette for barns overgang fra barnehage til første klasse og eventuelt skolefritidsordning. Dette skal skje i nært samarbeid med barnets hjem.

Det blir i Rammeplanen spesielt vektlagt at et slikt nært samarbeid er særlig viktig for barn som har behov for særskilt tilrettelagt omsorgs- og læringsmiljø. Når det er behov for omfattende tilrettelegging, må dette samarbeidet opprettes i god tid før skolestart. Foreldrene må samtykke dersom barnehagen skal gi skolen informasjon om enkeltbarn. Foreldrene skal ha innsyn og innflytelse på den informasjonen som utveksles.

2.2.4 Samarbeid mellom hjem og skole

I ulike dokumenter og lover som FNs menneskerettserklæring (art. 26), Barneloven (§ 30), Opplæringsloven, Kunnskapsløftet – generell del og Læringsplakaten, er det slått fast at foreldre har rett og plikt til medvirkning i skolen. Disse danner utgangspunktet for hvordan skolen skal tilrettelegge for samarbeid mellom skole og hjem (www.Foreldrenettet.no).

I § 1-2 i Opplæringsloven (Kunnskapsdepartementet 1998) understrekes det at opplæringen skal gis i samarbeid med hjemmet. Paragrafen viser også det til at det i skolen skal legges vekt på å skape gode samarbeidsformer mellom skole og hjem. Opplæringen skal tilpasses evner og forutsetninger hos den enkelte elev. Opplæringsloven, § 5-5 viser til at alle elever som får spesialundervisning skal ha en individuell opplæringsplan som innbefatter mål for og innhold i opplæringen og hvordan den skal drives. Opplæringsloven gir foreldrene en sentral rolle i planleggingen, da § 5-4 sier at tilbudet om spesialundervisning skal utarbeides i samarbeid med foreldrene så langt som mulig, samt at foreldres syn skal særlig vektlegges.

2.2.5 Den pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT)

Den pedagogisk-psykologiske tjeneste (PPT) er en rådgivningstjenesten har sitt utspring i den skolepsykologiske virksomheten som vokste frem fra midten av 1940 årene. Etter lov om spesialskoler av 1951, økte utbyggingen av spesialskolesystemet. Dette førte til et økende behov for rådgivning knyttet til et ønske om å differensiere mellom elever. I 1955 kom det så en lovhjemlet rett til hjelp i forbindelse med læreproblemer innenfor den ordinære folkeskolen, blant annet i form av hjelpeklasse og støtteundervisning. Dette førte til et ytterligere behov for rådgivning. Differensiering mellom barn med ulike forutsetninger, krevde ekspertise og et landsdekkende system av fagfolk til å ivareta ulike rådgivningsoppgaver. Skolepsykologiske rådgivningskontorer ble opprettet og økte i takt med senere endringer i skolelovgivningen (Læringscenteret 2001:8).

I starten var de skolepsykologiske kontorene preget av psykiatrien og klinisk psykologi, noe som førte til en forankring i en individorientert og behandlende tradisjon. Senere kom andre synspunkter og arbeidsmåter til som preget den faglige utviklingen. Etter hvert ble det tatt utgangspunkt i den pedagogiske situasjon og pedagogisk-relaterte problemstillinger. En vesentlig del av arbeidsoppgavene ble knyttet til spesialundervisning og testing av elever.

Spesialundervisningen var opprinnelig sterkt individfokusert og ble grunnet på en medisinsk orientert arbeidsmodell som blant annet vektla diagnostiserings- og reparasjonsarbeid. Senere har spesialundervisningen i skolen blitt preget av integreringsideologien. En slik endring førte til en oppmerksomhet som rettet seg mot å legge mer vekt på skolen som et miljø der samspill og relasjoner mellom elever og mellom elev og lærer fikk betydning. Et slikt syn skal bidra til en tilpasning av skolemiljøet i samsvar med den enkeltes forutsetninger og behov. Den miljøorienterte modellen utviklet seg senere og rettet oppmerksomheten mot skolen som et system som i større grad arbeider med de samlede omgivelser rundt barnet/ungdommen samtidig som en har fokus på den enkelte (Læringscenteret 2001:10).

Sammensetningen av PP-tjenestens fagpersonale, gjenspeiler mål og faglig forankring. I starten ble fagfolk med psykiatrisk og klinisk-psykologisk utdanning vektlagt. Etter hvert ble behovet for spesialpedagogisk kompetanse større ettersom behov for rådgivning knyttet til pedagogiske spørsmål i skolen økte. De sentrale faggruppene har i de senere år vært psykologer, pedagoger og sosionomer. Sosionomenes plass i PP-tjenesten har i de senere år blitt svakere.

PP-tjenesten er forankret i Lov om grunnskolen og vidaregåande opplæring fra 1998, også kalt Opplæringsloven, § 5-6 (Kunnskapsdepartementet 1998). Den setter krav om at hver kommune og hver fylkeskommune skal ha en pedagogisk-psykologisk tjeneste. Kommuner og fylkeskommuner er gitt frihet til å organisere sin egen PP-tjeneste ut i fra lokale behov. Uavhengig av organisering skal tjenesten løse bestemte oppgaver, samt være tydelig og tilgjengelig for de grupper den skal betjene. Likeverdighet i tjenestetilbudet står sentralt (Læringscenteret 2001:14).

Skole og barnehage er institusjoner som skal hjelpe til med å legge til rette for realisering av mål for den enkelte og for samfunnet. PP-tjenesten skal være den viktigste instansen til å hjelpe skoler, barnehager og enkeltpersoner med å nå disse målene når det er behov for hjelp til dette. Både gjennom individuelle tiltak og gjennom tilpasning av mål, krav og forventninger skal skole og barnehage bidra til deltakelse og likestilling.

PP-tjenesten er en hjelpetjeneste. Den skal hjelpe til med at barn, unge og voksne med behov for særskilt oppfølging skal kunne utvikle sitt potensial – at de opplever at de hører til i et sosialt fellesskap, er trygge på seg selv og andre, mestrer sine omgivelser og blir mest mulig

selvstendige i livet. Dette i samsvar med forståelsen av at funksjonshemming er et relativt forhold mellom individets forutsetninger og samfunnets krav. PP-tjenestens oppgaver vil i stor grad være sentrert om å minimalisere motsetninger mellom det enkelte individ eller en gruppe individer og de krav som skolen og samfunnet setter, samtidig som de skal være en pådriver og aktør i endringsarbeid i barnehage og skole. (Læringscenteret 2001:16-17).

PP-tjenesten er primært en hjelpeinstans som skal ha kompetanse til å gi råd og veiledning. Den har i liten grad et selvstendig ansvar for tiltak, men derimot et større ansvar for å være rådgivende overfor andre om hvordan de skal ta sitt ansvar og løse oppgaver. Dette kan for eksempel være overfor rektor, lærer, foreldre eller en elev.

I Håndbok for PP-tjenesten (Læringscenteret 2001:19) blir det gitt en fremstilling av hva tjenestens oppgaver primært er: sakkyndighet der loven krever det, kompetanseutvikling av personale og foreldre, organisasjonsutvikling i skole og barnehage og direkte hjelp.

Bestemmende for PP-tjenestens handlinger og oppgaveløsninger vil være med utgangspunkt i brukernes behov. Relasjonen mellom profesjon og bruker er blitt forandret. Brukernes rettigheter og medvirkning har blitt sterkere vektlagt i skolens nye læreplaner og i ny opplæringslov. Et eksempel på dette er at foreldre kan kreve at PP-tjenesten gjennomfører en sakkyndig vurdering, de har rett til å se og uttale seg om den sakkyndige vurderingen, og de skal kunne påvirke det spesialpedagogiske tilbudet så langt det er mulig. Foreldres syn skal tillegges stor vekt (Læringscenteret 2001:26). Det blir også understreket at tverretattlig samarbeid er en forutsetning for å lykkes faglig og for at brukerne får de tjenester de har behov for.

I Håndbok for PP-tjenesten, kapittel 2, fremgår det at en av PP-tjenestens oppgaver også er å gi praktisk rådgivning og/eller direkte hjelp. Foreldre kan selv henvende seg direkte til PP-tjenesten og be om hjelp. Noen saker kan løses direkte i forholdet mellom PP-tjenesten og den hjelpesøkende og ikke involvere andre. I andre saker kan det være nødvendig å kombinere ulike hjelpetiltak der et av tiltakene vil være arbeidet med den enkelte. Å henvise saken videre kan også være naturlig i mange saker (Læringscenteret 2001:58)

2.2.6 Statlige spesialpedagogisk støttesystem (Statped)

I 1998 ble det vedtatt nedbygging av de statlige kompetansesentrene. Det ble i stedet satset på å styrke den kommunale og fylkeskommunale PP-tjenesten med det formål å gi hjelpen nærmest brukerne, samt at barn og unge med særskilte opplæringstilbud skal få tilrettelagt og tilpasset opplæring så langt det er mulig i sitt eget nærmiljø. For å få dette til, fikk PP-tjenesten overført midler fra det statlige kompetansesentersystemet. Som en konsekvens førte dette spesielt til endringer og sterk nedbemanning ved kompetansesentrene for sammensatte lærevansker og sosiale og emosjonelle vansker. For kompetansesentrene for synshemmede, hørselshemmede og språk-, tale-, og lese- og skrivevansker fortsatte driften i hovedsak som før (www.foreldrenettet.no).

Statlig spesialpedagogisk støttesystem (Statped) er et nasjonalt tjenesteytende system. Det skal hjelpe kommuner og fylkeskommuner med tilrettelegging av opplæring for mennesker med særskilte opplæringsbehov. Statped består i dag av 16 statlige spesialpedagogiske kompetansesentre og 14 spesialpedagogiske sentre og institusjoner det kjøpes tjenester av. De dekker ulike geografiske områder og har kompetanse på ulike fagfelt. I 2004 ble Statped underlagt Utdanningsdirektoratet som igjen er underlagt Kunnskapsdepartementet.

Som et overordnet oppdrag skal Statped gi spesialpedagogisk veiledning og støtte til de opplæringsansvarlige instansene lokalt. De tjenestene som tilbys skal være tjenester det ikke er rimelig å forvente at det kommunale hjelpeapparatet kan yte på egen hånd (www.statped.no). De ulike enhetene i Statped kan gi støtte i form av utredning, veiledning, konsultasjon, tiltaksrådgivning eller kompetanse-, kunnskaps- og informasjonsspredning. Statped sine arbeidsoppgaver kan deles i tre områder:

- gi faglig spesialpedagogisk støtte på individ- og systemnivå
- videreutvikle spesialpedagogisk kompetanse som skal komme elever med store og spesielle behov, foresatte, lærere og andre fagfolk i skoleverket til nytte
- og de skal spre spesialpedagogisk kunnskap og kompetanse til brukere, fagfolk og samfunn (www.Statped.no).

Statped skal i sin tjenesteyting integrere brukermedvirkning både på individ- og systemnivå. Det skal legges opp til direkte medvirkning i arbeidet knyttet til den enkelte bruker, deres foresatte og de fagfolk som bistår brukerne daglig. På mange områder er det også av betydning at brukermedvirkning skjer i et samarbeid over tradisjonelle etatsgrenser. En helhetlig utvikling av tilbudet til brukerne gjør det nødvendig at enheter og fagfolk internt i støttesystemet samarbeider på tvers av vanskeområdene. Dette bør skje mest mulig i tverrfaglig og tverretattlig samhandling på kommunenivå. Kartlegging av vansker og problemstillinger, samt muligheter og ressurser, bør også være tverrfaglig og tverretattlig (www.statped.no). Statped er ikke lovhjemlet.

2.2.7 Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP)

Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP) er et spesialisthelsetilbud innen psykisk helsevern for barn og ungdom under 18 år og deres familier. Det er en tjeneste innenfor sykehusene (helseforetakene). BUP tilbyr hjelp til barn og unge med psykiske vansker, samspillproblematikk, atferdsvansker og emosjonelle vansker. I tillegg kan de bistå med oppfølging av barn med ulike diagnoser, funksjonsvansker eller sykdom. Fagfolk innunder BUP kan bestå av psykologer, barnepsykiatere, familierapeuter, klinisk pedagoger og psykologer. Innenfor de kommunale tjenestene kan barn, ungdom og familier få hjelp til å løse de fleste vansker. Ved behov kan det kommunale hjelpeapparatet be om råd fra BUP eller henvise videre til dem. I samråd med foreldre, kan BUP samarbeide, gi veiledning og undervisning til de kommunale tjenestene, samt henvise videre. Foreldre kan også ta direkte kontakt med BUP i kriser eller for å be om råd. Rådgivningen kan også omfatte personer i brukerens sosiale miljø (www.Familienettet.no).

BUP sine arbeidsoppgaver er utredning, kartlegging, behandling og forebyggende arbeid. Samtalen anses som den vanligste arbeidsform innen BUP. Ved gjennomføring av behandling, har foreldre rett til medvirkning. BUP og foreldre skal sammen bli enige om hvilke områder det er viktig å arbeide med og hvordan samarbeidet videre skal være. En skal sammen legge planer for positiv utvikling. Veiledning, undervisning og informasjonsarbeid er en viktig del av det forbyggende arbeidet til BUP (www.bupbarn.no).

BUP har taushetsplikt. Skal BUP samarbeide med andre instanser, må foreldrene gi samtykke til dette. Foreldre har innsynsrett i journalen til barnet sitt dersom det er under 12 år.

Rettighetene til brukerne av BUP faller inn under Lov om pasientrettigheter (Helse- og omsorgsdepartementet 2001) Tilbudet på BUP er frivillig og gratis.

2.3 Rådgivning og rådgiverrollen

Foreldre til barn med sammensatte vansker kan ha behov for ulike typer støtte og hjelp fra ulike instanser og rådgivere. Både helsestasjon, barnehage, skole, PPT, Statped og BUP er instanser som skal imøtekomme foreldres ulike behov og bidra til å fremme mestring og styrke hos foreldre gjennom ulike faser i barnets liv. Felles for alle instanser er at lovverk og retningslinjer viser til at de skal yte foreldre hjelp, og at foreldrene selv er en viktig ressurs i dette arbeidet. Gjennom rådgivning skal rådgiver imøtekomme foreldres ulike bekymringer og behov, og forsøke løse foreldrene gjennom en prosess som fremmer mestring og styrke i tilknytning til de utfordringer de står overfor. De ulike instanser viser til at hjelpen skal skje med utgangspunkt i foreldrenes verdier, opplevelser, behov og ønsker så langt det er mulig.

Lassen (2002) sier at felles for all rådgivning er at det handler om å hjelpe mennesker som søker hjelp til å bli i stand til å hjelpe seg selv. Den sentrale målsettingen ved all rådgivningsarbeid er å hjelpe til med å forløse ressurser og styrke hos rådsøker. Rådgivning omfatter også tilrettelegging av ulike sider ved livet som bidrar til gode oppvekstvilkår og en bedret livskvalitet. Dette betyr å utvikle den enkeltes muligheter og ressurser til tross for de begrensninger som måtte være. Dette innebærer å styrke den hjelpesøkende gjennom et rådgivningsarbeid som legger vekt på mestringsopplevelser og kompetanseheving. Et slikt rådgivningsarbeid kan medvirke til at rådsøker får en sunnere måte å håndtere livets utfordringer på. Ulike rådgivere kan fylle ulike deler av dette arbeidet.

Lassen (2002:20) viser til Davis og Egan som hevder at ”Rådgivning dekker enhver situasjon hvor det foreligger enighet om at ett (eller flere) menneske(r) skal gå inn i et samarbeid med et annet menneske (ev. flere andre mennesker) som skal yte hjelp”. Davis (1995:16) hevder at kjernen i rådgivning er å lytte til og snakke med rådsøker. Dette innebærer ikke å handle på deres vegne eller å ”ta over” for dem. Det betyr å snakke med dem slik at de selv kan avgjøre hvilke tiltak som er nødvendig.

Lassen (2002) viser til at en rådgivers oppgave er å tilrettelegge for, lede og følge råde søker gjennom en utviklingsprosess fra nåværende situasjon mot en ny situasjon preget av et ønske om forbedring. Mestring blir den styrende faktoren i dette arbeidet.

2.4 Rådgivning i et mestringperspektiv

I et mestringperspektiv vektlegges forståelsen av hva som medvirker til mestring av vanskelige situasjoner. Ved å flytte blikket fra problemet, fokuseres det på de muligheter som ligger i individet selv og dets omgivelser. Begrepet mestring blir ut i fra dette perspektivet ikke sidestilt med det å løse et problem, da alle problemer ikke lar seg fullt ut løse (Sommerschild 2006). Gjærum (2006) viser til at det i mestringperspektivets kjerne, ligger en forståelse for at mestring er en prosess, noe man stadig er på vei til, uansett om man lykkes eller ikke. En forutsetning for igangsetting av en slik prosess, knyttet til en rådgivningssituasjon, er likeverdighet i forholdet mellom rådgiver og foreldre. De fagkunnskaper rådgiver besitter, har ingen egenverdi alene, men får først verdi når de nyttes som viktige bidrag i en gjensidig prosess sammen med foreldre hvor målet er økt mestring og styrke. En overordnet tanke er at rådgiver og foreldre sammen skaper bevegelse mot mestring, og tro på mestring som mulighet. Hensikten er å hjelpe foreldre til å få økt kontroll over mestring av egen situasjon.

Sommerschild (2006) beskriver mestring som det å få øye på nye muligheter og ubrukte sider hos råde søker og dets omgivelser som kan bidra til en bedre livssituasjon enn den man har fra før. Det handler ikke om å skape et vellykket individ eller en ”vinner”. En er på jakt etter ressurser som kan løse problemer, skape nye alternativer, som kan vise nye veier og fremme nye virkelighetsoppfatninger. Det fokuseres på ”her og nå” situasjonen kombinert med et fremtidig perspektiv. Sommerschild (2006) tenkning er inspirert av de Shazer og Whites tanker om å tenke nytt. De Shazer mener at et begrep kan få ny mening i en endret sammenheng og at det i seg selv skaper nye forestillinger hos individet og derigjennom nye muligheter. White er også opptatt av å få individet til å tenke nytt. Han vektlegger betydningen av å få øye på de situasjonene der individet har handlet mestrende. Sommerschild (2006) fremhever betydningen av å finne nye måter å beskrive virkeligheten på slik at det vanskelige oppleves annerledes. Mestringperspektivet er ikke et enhetlig

perspektiv, men trekker veksler på flere teorier om hva som kan øke individets mestring og styrke.

Mestringsperspektivet legger et optimistisk syn på individets ressurser og muligheter til grunn, og kan lede rådgiver til å få øye på nye muligheter til å fremme mestring og styrke hos foreldre i en rådgivningsprosess.

For å få økt innsikt i hvilke faktorer som kan være viktige i en rådgivningsprosess som skal ha til hensikt å fremme mestring og styrke hos foreldre til barn med sammensatte vansker, vil jeg nå videre ta for meg hermeneutikk som metode for å belyse dette.

3. METODEREFLEKSJON

Kjeldstadli (1999) hevder at når en gjør et valg, velger en samtidig vekk andre måter å gjøre undersøkelsen på. Videre at det er viktig å være seg bevisst de valg en foretar seg og hva en dermed velger bort, fordi da kan en selv og andre eventuelt prøve å finne andre tilnærminger en annen gang. En må velge metode som er relevant til det emnet en søker for å få rett fremstilling av det som skal undersøkes. Avhandlingens problemstilling kan løses både gjennom kvantitative og kvalitative undersøkelser. I avhandling har jeg valgt å ta i bruk kvalitativ forskning. Kvalitativ forskning kan gjøres på ulikt vis. Mitt valg faller innenfor hermeneutisk tradisjon og vil være en litteraturstudie. Andre tilnæringsmåter ville kanskje gitt andre svar.

Hermeneutikk er teori om meningsforståelse. Ved å ta i bruk hermeneutisk metode forsøker en å forstå og vinne innsikt i en situasjon eller type situasjon. Som forsker forsøker en med utgangspunkt i historie, tradisjon og egen bakgrunn å øke forståelsen og innsikten i situasjonen. Begrepet *forståelse* er fundamentalt innenfor hermeneutikken hvor målet er å komme frem til en så dyp forståelse som mulig. Hermeneutikk representerer ikke en teknisk metode, men er mer å betrakte som erfaringens vei.

3.1 Hermeneutikk som metode for forståelse av mening

Hermeneutikk er tolkningens kunst og vitenskap. Begrepet hermeneutikk kan ledes tilbake til det greske verbet *hermeneuin* som kan oversettes med ”å fortolke” (Johannessen 1985). De hermeneutiske vitenskapsfilosofene omtaler *fortolkningen* som “vitenskapelig virksomhet”. Johannessen (1985) viser til at dette i like høy grad er en teoretisk bestemt og metodisk kontrollert virksomhet som den virksomhet som praktiseres i naturvitenskapen. Han påpeker at det er en viktig forskjell mellom humanistisk vitenskap og naturvitenskap som må få metodologiske konsekvenser for hvordan den fortolkende virksomheten praktiseres.

Naturvitenskaplige data kan som regel direkte observeres eller konstateres, mens derimot kan de humanistiske og samfunnsvitenskapelige data kun bli tilgjengelig som data, i kraft av å bli *forstått* som data. Etter hermeneutisk metode, blir *forståelse* som følge av dette en overordnet metodisk kategori på disse feltene for forskning. Norborg (1981) viser til at den hermeneutiske metode gir innsikt i hvordan forskeren kan øke sin forståelse av for eksempel

innholdet i en bok ved hjelp av egen førforståelse, ens grunnleggende antakelser og (for-) tolkningsregler. Den viktigste hensikten med denne forskningsmetoden er å prøve å forstå eller vinne innsikt i forhold til det fenomenet det forskes på. I pedagogisk forskningsarbeid er et viktig mål å vinne innsikt ved å forsøke å forstå situasjoner. En handling blir sett på som et målrettet inngrep i en sosial virkelighet ut i fra en gitt forståelse av denne virkeligheten. En handling kjennetegnes ved sin meningsfullhet ved at den er noe som man forholder seg forstående overfor (Johannessen 1985). Hermeneutikk tar utgangspunkt i helheten. Den hermeneutiske regel er at man skal forstå helheten ut fra delene og delene ut fra helheten (Gadamer 2003). Delene sin plass i helheten er hele tiden til stede og kan ikke forstås isolert fra helheten.

3.1.1 Førforståelse og forståelse

Forståelse er det sentrale innen hermeneutikk og er målet for tolkning. Gadamer (2003) sier at forståelse alltid er fortolkning. Tolkning handler om å skape mening, betydning og dermed ny forståelse. Kjeldstadli (1999) sier at når vi skal prøve å forstå fortiden, er vi mennesker som er formet av tid og bakgrunn. Vi har derfor ikke et blankt sinn og vi lever og virker i en allerede fortolket virkelighet. Vi har våre egne ”briller” på, som er vår *førforståelse* eller *horisont* i møte med det materialet vi forsker på. Og det er akkurat dette hermeneutikk handler om, at en forstår noe på grunnlag av visse forutsetninger. Enhver beskrivelse av virkeligheten forutsetter at en allerede har en gitt forståelse av den. Begrepet førforståelse refererer til tolkernes egne livserfaringer og kunnskaper i forhold til det fenomenet som det forskes på. Det vi ser, ser vi på en spesiell måte. Dette henger sammen med at vi i et møte med et fenomen, ofte på forhånd har dannet oss et bilde av hva vi vil konsentrere oss om. Kjeldstadli (1999) viser til at vi alltid tolker våre kilder og at våre tolkninger alltid henger sammen med hva slags erkjennelse vi er interessert i. Bevisst eller ubevisst, sier denne førforståelsen oss hva vi leter etter, hvor det finnes og hvordan vi skal finne det og bearbeide det. Kjeldstadli (1999) hevder at dette er et grunnvilkår for all menneskelig erkjennelse og eksistens.

Norborg (1981) hevder at ens førforståelse lett kan bli oppfattet som noe negativt i forskningssammenheng, at den blir knyttet til mangel på objektivitet. Men dersom forskeren mangler forhåndsforståelse om det fenomenet det skal forskes på, så vil forskeren forstå svært

lite. Forskerens forutsetninger vil derfor være både en hindring og et grunnlag for ens forståelse. Fenomenet det forskes på må kunne settes inn i en sammenheng for å bli forstått.

Hva er så bakgrunnen for min førforståelse av mestringsfremmende rådgivning til foreldre til barn med sammensatte vansker? Gjennom hele min yrkeskarriere har jeg arbeidet i nær relasjon til barn med sammensatte vansker og deres foreldre. Jeg har gjennom foreldres historier fått innsikt i deres erfaringer knyttet til det å være foreldre til disse barna. Jeg har også gjennom eget arbeid fått erfare den rådgivende rollen fagfolk kan inneha i et foreldresamarbeid. Da jeg startet på masterstudiet i pedagogikk, skrev jeg også en fordypningsoppgave om rådgivning til foreldre med funksjonshemmede barn. Jeg ble jeg inspirert av boken til Bente Gjørum, Berit Grøholt og Hilchen Sommerchild (2006) *Mestring som mulighet i møte med barn, unge og foreldre*, hvor forfatterne diskuterer mestringsperspektivet. Tenkningen hos de ulike forfatterne i denne boken, ble sentral for fordypningsoppgaven jeg skrev. Det samme gjelder boken til Liv Lassen (2002) *Rådgivning: Kunsten å hjelpe*. Jeg møter derfor ikke problemstillingen for min avhandling uten førforståelse. Problemstillingen min ser jeg også på som et resultat av min førforståelse.

Hvilke konsekvenser vil så min førforståelse ha på forskningsprosessen? Min *forståelseshorisont* vil kunne gi konsekvenser for min forskning og det fenomenet jeg undersøker vil kunne prege mine valg av teorier, spørsmål og beslutninger. Teoriene jeg har valgt å bruke i denne avhandlingen, kommer som et resultat av min førforståelse av foreldrenes situasjon og mestringsfremmende rådgivning til foreldre til barn med sammensatte vansker. Denne førforståelsen vil også få innvirkning på hvordan jeg drøfter og gjør mine refleksjoner videre i avhandlingen. Forutsetningene mine vil altså være med på å forme spørsmålene og farge svarene.

3.1.2 Den hermeneutiske sirkel

Forståelse betyr primært å forstå seg selv i saken, og deretter utskille og forstå andres mening. Saksforståelsen er den første av alle hermeneutiske betingelser hevder Gadamer (2003).

Et sentralt element innenfor hermeneutikk er den *hermeneutiske sirkel*. Denne viser til den prosessen som skjer når vi *forstår*. Sirkelen beskriver en dynamisk erkjennelsesprosess som

pendler mellom helhet og deler i forøket på å forstå begge deler best mulig. Helheten forstås gjennom delene, og delene forstås ut fra den helheten de er en del av (Gadamer 2003). Hver enkelt del av en helhet kan kun erkjennes passende som del når man allerede kjenner helheten. Motsatt kan en si at enhver helhet bare erkjennes passende på grunnlag av kjennskapet til helhetens enkelte deler. Økt kunnskap om et fenomen skapes i samspillet mellom helhet og del, og mellom førforståelse og forståelse. Sannheten betraktes som helheten. At alle deler faller sammen til en helhet, er kriteriet for at man har forstått hevder Gadamer (2003).

For å utdype dette viser jeg blant annet til Norborg (1981) som også hevder at forståelsen beveger seg som en *sirkel*, vi forstår gjennom å ha forstått. Forståelsens utgangspunkt er den førforståelsen eller de fordommer som forskeren innehar. Forskerens forståelseshorisont vil være preget av forskerens tidligere erfaringer knyttet til det fenomenet som undersøkes. Begrepet fordommer brukes ikke her i negativ betydning, men inneholder de konkrete forestillinger en som forsker har med seg inn i en bestemt situasjon i møte med det fenomenet en forsker på. Dette vil være forskerens referanse og bakgrunn i møte med teksten. Det er denne forståelseshorizonten som gir de nødvendige forutsetninger til å forstå. Således vil utgangspunktet for forskerens forståelse være subjektiv.

Norborg (1981) viser til at forståelsesprosessen kan sees på som en spiral. Forståelsesprosessen møter ikke seg selv igjen, men blir til ny forståelse for hver gang den gjentas. Våre forestillinger og vår førforståelse vil påvirke vår erkjennelse av omgivelsene, som igjen vil påvirke våre forestillinger, som igjen vil påvirke vår erkjennelse. Ved at en gjentar sirkelen flere ganger vil forståelsen øke ytterligere fordi forståelsen heves fra runde til runde. Det som er fremmed eller skjult, blir gjort kjent og forståelig gjennom en spiralformet prosess der en ut fra helheten forstår delene og ut fra delene forstår helheten. Når det ukjente blir kjent, blir dette en del av helheten som igjen danner utgangspunktet for å forstå nye deler. Dette kan sees på som en dialog mellom det kjente og det ukjente, mellom helhet og del. Gadamer (2003) hevder at forståelsen alltid bare kan være foreløpig og uavsluttet. Dette er en uendelig prosess som aldri tar slutt.

Hvordan kan hermeneutisk metode hjelpe til med refleksjon over hvilke faktorer i en rådgivningsprosess som er viktige for å kunne fremme mestring og styrke hos foreldre til barn med sammensatte vansker? I følge den hermeneutiske sirkel kan en tenke seg at kapitlenes

kontekstuelle bakgrunnsrefleksjoner og teorigrunnlag sammen med min førforståelse, kan sees som deler av helheten og i forhold til helheten.

3.1.3 Hermeneutisk selvrefleksjon

En kritisk gransking av egen førforståelse danner grunnlaget for et sannhetssøkende ideal. Med et kritisk ståsted til det en allerede vet, kan en søke det en ennå ikke vet. For å redusere faren for at en i stedet for å søke ny kunnskap søker å få bekreftet det en allerede tror på, er en bevisstgjøring av førforståelsen nødvendig. Dette er et sentralt punkt innen hermeneutikk. Kunnskap om det feltet en forsker på kan ved manglende hermeneutisk bevissthet resultere i at en ikke ser nye faktorer og sammenhenger. Gadamer (2003) hevder at den som vil forstå en tekst, må være rede til å høre etter hva den har å si. Det er aldri slik at den som leser en tekst ikke bringer med seg en formening om innholdet og glemmer alle sine meninger. Åpenhet overfor meningen i teksten vil ifølge Gadamer (2003) tvert i mot innebefatte at man alltid setter den i sammenheng med sine egne meninger, og setter sine egne meninger i sammenheng med dem. Den som ikke hører etter hva teksten har å si, vil heller ikke være i stand til å sette den i forhold til sine egne oppfatninger (Gadamer 2003).

3.1.4 Objektivitet og subjektivitet

Er det mulig å være objektiv i forhold til egen forskning? Gadamer (2003) hevder at det ikke finnes noen verdinøytral hermeneutikk. Det er derfor ikke mulig å oppnå en objektiv rekonstruksjon av virkeligheten fordi ingen mennesker har en nøytral plass utenfor samfunnet og den historien en lever i. Gadamer (2003) hevder at det ikke finnes noe ståsted utenfor tilværelsen hvor vi kan se forutsetningsløst. Vi bringer alltid verden med oss og kommer aldri ut av sirkelen ”å forstå i kraft av å ha forstått”. Ut i fra dette er det ikke mulig å være nøytral i egen forskning da en ikke kan ha objektiv kunnskap om noe. Det vil si at jeg som forsker ikke kan distansere meg fra mitt forskningsfelt og være et objektivt ledd i forskningen. All kunnskap er subjektiv, og Gadamer (2003) hevder at ethvert spørsmål en stiller derfor er motivert. De spørsmål en stiller, innehar forutsetninger det ikke settes ord på. En kan likevel si at objektivitet fremkommer i den grad en som forsker er bevisst sin egen førforståelse og fordommer, og til en viss grad kan sette dette til side og ta tekstens mening innover seg.

3.1.5 Gyldighet

Gyldighet er knyttet til feilkilder. Som forsker vil en alltid være fanget innenfor grensen av den hermeneutiske situasjon når en spør etter sannhet. Ut i fra dette kan en trekke den slutning at det eksisterer mye som er sant som vi ikke har mulighet til å forstå fordi vi er begrenset av vår førforståelse og fordommer uten at vi selv er klar over det. Dette er subjektivitetens problemområde innenfor hermeneutikken hevder Gadamer (2003).

Fordi jeg på forhånd har kjennskap til feltet jeg forsker på, kan det medføre en viss fare for ”harmonisering” av emnet. Dersom dette er tilfelle, er det i så fall et innslag av feilkilder.

Min førforståelse og mine fordommer vil gi konsekvenser for hvordan avhandlingens resultat blir. Dette kan være en kilde for feiltolkning. Ved å være meg dette bevisst, kan jeg ved hjelp av kritisk tenkning i forhold til min egen førforståelse, være åpen for å søke ny sannhet.

I forhold til muligheter for generalisering er det tenkt at avhandlingen kan ha allmenn interesse og at den kan anvendes som et bidrag til diskusjon i forhold til mestringsfremmende rådgivning også innenfor andre settinger. Jeg vil nå derfor videre se på teori som diskuterer mestring, og ulike egenskaper hos rådgiver.

4. TEORIGRUNNLAG

Valg av teorigrunnlag har blitt gjort på bakgrunn av problemstilling, kontekstuelle bakgrunnsrefleksjoner, valg av metode og min refleksjon over disse komponentene.

Sommerschild (2006) hevder at enhver hjelpetjeneste som innebærer et personlig forhold til andre mennesker, formes av helperens tanker om arbeidets art og hensikt. Hun påpeker at styrende begreper er uunngåelig, og at rådgiver bør være seg bevisst sitt valg av teoretisk forankring og arbeidsmodeller. Som nevnt innledningsvis, viser jeg til begrepene mestring og styrke som styrende faktorer for rådgivningsprosessen. Teori er også valgt på bakgrunn av disse begrepene.

Ut i fra gjeldende lover og retningslinjer for de ulike instanser som nevnt i kapittel 2, har hjelpeinstansene plikt til å yte foreldre rådgivning. Foreldrene må betraktes som en ressurs i rådgivningsarbeidet og det skal tilrettelegges for at foreldre får en aktiv og medvirkende rolle. Deres verdier, syn, opplevelse og ønsker skal vektlegges så langt det er mulig. Dette betyr at foreldre må myndiggjøres gjennom rådgivningsprosessen slik at de kan oppleve innflytelse på egen situasjon. Et likeverdig samarbeidsforhold må legges til grunn for rådgivningsarbeidet.

Hvordan rådgiver møter foreldre, har altså betydning for hvordan foreldrene opplever seg selv og sin egen situasjon. Det er av den grunn viktig at rådgiver er seg bevisst sin rolle som rådgiver, sin teoretiske forståelse og forankring, og hvordan dette i praksis kan virke inn på kvaliteten på en rådgivningsprosess. Dette med tanke på å fremme mestring og styrke hos foreldrene.

Jeg vil nå gå inn på teorier som tar for seg ulike egenskaper og kunnskaper som vil være av vesentlig betydning for en rådgiver å kunne nyttiggjøre seg i en rådgivningsprosess med foreldre.

Jeg vil ta for meg to teoretiske perspektiver på mestring; salutogenese og empowerment som nevnt i kapittel 1.3. Perspektivene utfyller hverandre og bygger på erkjennelsen av at individet i vesentlig grad har evne til å ta styring over sitt eget liv. Teoriene har et ressursorientert og mulighetsorientert fokus, og de vektlegger individets evne til å gjøre noe

med sitt eget liv og sin egen livssituasjon. Perspektivene fokuserer både på den som gir hjelp og den som mottar hjelp, med tanke på å komme bestyrket ut av en vanskelighet.

4.1 Å være foreldre til barn med sammensatte vansker. På jakt etter foreldrenes opplevelse

Å være foreldre til et barn med sammensatte vansker er ikke én lett definert situasjon. Det kan være følelsesmessige og praktiske behov som kan oppleves svært forskjellig hos enkeltindivider og familier, og utfordringer og behov kan være forskjellige i ulike miljøer og kontekster. Behovene vil også være skiftende i forhold til hvilken livsfase en befinner seg i (Sætersdal, Dalen og Tangen 2008). Likevel kan en si at det som er felles for foreldre til barn med sammensatte vansker, er at de kan ha en krevende og omfattende omsorgs- og foreldrerolle. Dette har gjennom forskning blitt grundig dokumentert. De sliter med stressbelastninger og utfordringer som er vesentlig større enn det en finner i familier uten barn med sammensatte vansker.

Gjærum (2006) viser også til at alle foreldre som har fått et annerledes barn, også har fått et annerledes familieliv. Hun påpeker at både foreldrebiografier og faglitteratur viser dette entydig. Gjærum (2006) understreker at dette dreier seg om kunnskap om foreldre som gruppe, og at det derfor betyr at en som fagperson må skaffe seg innsikt i hver forelders *unike* opplevelse av egen situasjon for å finne ut av den enkeltes erfaringer og behov i forhold til utfordringer og mestring.

Det kan være ulike årsaker til hva som influerer på foreldres opplevelse av egen mestring. Ingstad (2006) viser til to dimensjoner av mestring, den praktiske og den emosjonelle dimensjonen. Foreldre til barn med sammensatte vansker kan mestre sin livssituasjon godt på det praktiske området, men ikke på det emosjonelle området. Omvendt kan foreldre fungere godt på det emosjonelle plan, men være utslitt av de praktiske utfordringer som et barn med sammensatte vansker kan føre med seg i hverdagen. Ingstad (2006) peker på betydningen av å forstå det nære samspillet mellom praktisk og emosjonell mestring. Det å klare hverdagen kan gjøre den emosjonelle mestringen enklere. Omvendt kan emosjonell mestring få innvirkning på den praktiske mestringsdimensjonen.

I varierende grad vil foreldrene være avhengig av hjelp og støtte fra fagpersoner fra offentlige hjelpeinstanser over kortere eller lengre tid. Mange foreldre viser til at de kan oppleve de mange møtene med hjelpeinstansene som en merbelastning (Clausen og Eck 1996:105).

4.2 Rådgivning som profesjon

I denne avhandlingen velger jeg å ta utgangspunkt i Lassen (2002) sin forståelsesramme av rådgivning, illustrert ved hjelp av følgende figur (Lassen 2002:31):



Rådgivningsbegrepet blir her brukt som en fellesbetegnelse for ulike rådgivningsformer som terapi, direkte rådgivning, konsultasjon, veiledning og undervisning. Rådgivning kan omfatte alle de ulike aktivitetene på figuren. Overgangene mellom begrepene vil være flytende. Terapi og undervisning ligger som to ytterpunkter. Grovt sett deler Lassen (2002) rådgivning inn i tre former for rådgivning som innbefatter direkte rådgivning, konsultasjon og veiledning.

Modellens ulike aktiviteter har jeg i forhold til foreldre valgt å definere slik:

Terapi: Psykologisk/psykiatrisk behandling av individuelle personlige problemer hos foreldre.

Direkte rådgivning: Kan være personlig rådgivning til foreldre der siktemålet er ønske om vekst og utvikling. Foreldre kan be om hjelp i forhold til utfordringer som skal løses og mestres, for eksempel i forhold til oppdragerrollen. Direkte rådgivning kan også være å gi råd

til foreldre om hvor de kan henvende seg videre, dersom de befinner seg i en situasjon som krever en annen kompetanse enn den rådgiver er i besittelse av.

Konsultasjon: Et forhold mellom to likeverdige parter. Konsultasjon er forskjellig fra direkte rådgivning og veiledning. Dette fordi konsultasjon har et *indirekte* mål. Konsultasjon er kjennetegnet ved en indirekte arbeidsmåte overfor utfordringer som rådsøker står overfor. Denne type arbeidsmåte forgår som regel mellom to profesjonelle yrkesutøvere med ulik profesjon eller spisskompetanse. Den ene oppsøker den andre på grunn av at ens egen kompetanse ikke strekker til, men som hun mener ligger innenfor den andres kompetanseområde. Det kan også dreie seg om en oppgave som krever tverrfaglig samarbeid.

Veiledning: Veiledning er forskjellig fra direkte rådgivning ved at den fokuserer på opplæring, kompetanse og selvutvikling. Veileder jobber med foreldre for å utvikle metodiske fremgangsmåter og/eller ny problemforståelse. Det kan være å gi veiledning til foreldre slik at de kan hjelpe barnet sitt i ulike situasjoner.

Undervisning: Gi informasjon om et aktuelt område eller tema, enkeltvis eller i gruppe. Dette kan være informasjon gitt via rådgiver, kurs, konferanser, foreninger m.m.

I denne avhandlingen fokuseres det direkte på rådgivning, veiledning, og undervisning. Jeg velger derfor å plassere disse under en felles betegnelse for rådgivning. Dette fordi terapi krever en annen kompetanse enn den jeg har, mens konsultasjon faller inn under min kompetanse, men likevel utenfor den siden av rådgivningsbegrepet jeg vil vektlegge. I fortsettelsen bruker jeg ordet rådgivning som en fellesbetegnelse for rådgivningsformene direkte rådgivning, veiledning og undervisning.

4.3 Rådgivningstradisjoner og menneskesyn

Innenfor rådgivning eksisterer det ulike rådgivningstradisjoner. De ulike tradisjonene har forskjellig historisk bakgrunn, forskjellig syn på mennesket og på hvordan mennesket utvikler seg og lærer. Med utgangspunkt i de ulike tradisjonene, har det utviklet seg forskjellige metoder og strategier. De fleste rådgivningsmetoder kan i grove trekk sies å spore sitt opphav

tilbake til tre hovedtradisjoner (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler 2001). Det er den psykodynamiske tradisjon, den atferdsterapeutiske tradisjon og den humanistiske tradisjon.

- *Den psykodynamiske tradisjon* fremstod ut fra S. Freud og hans medarbeiders forskning, og er en tradisjon som gjennom tidene har hatt stor innflytelse på all profesjonell rådgivning. I dag brukes den sjelden i rendyrket form. Innenfor denne tradisjon går teorien i hovedtrekk ut på at dynamikken i menneskets liv omfatter spillet mellom id (medfødte drifter ”det”), ego (jeg) og superego (en dominerende samvittighet ”overjeget”). Dersom id-kreftene blir for dominerende, kan dette få utslag som angst. Målet for denne form for rådgivning er at råde søker skal gjenoppleve emosjonelt tidligere fortrenninger for å slippe frem ubevisste tanker og følelser til bevisstheten.
- *Atferdsterapeutisk tradisjon* har et miljøbestemt deterministisk menneskesyn som ser mennesket som et produkt av betinging, dvs. stimuli-respons-betingelser (S-R). I hovedtrekk går denne tradisjonen ut på at stimuli som knyttes sammen i tid, lærer oss å assosiere (klassisk betinging), eller sannsynligheten for at vi gjentar en atferd øker ved belønning eller positiv forsterkning (operant betinging).

I forhold til min avhandling vil min hovedforankring bygge på *den humanistiske tradisjon*, samtidig som jeg tenker at en som rådgiver også vil komme til å benytte seg av ulike elementer fra andre tradisjoner og teoretiske retninger. Jeg vil nå videre gå inn på rådgivning forankret ut fra humanistisk tradisjon.

4.3.1 Rådgivning forankret i humanistisk tradisjon

Den humanistiske rådgivningstradisjonen kom som en motreaksjon både på psykoanalysens determinisme og på atferdsteoriens mekaniske og upersonlige tilnærming (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler 2001). Humanistisk rådgivningstradisjon har sin bakgrunn fra både Europa og USA, og omfatter mange teorier og retninger. Humanistiske teorier er basert på observasjoner og studier av mennesker, og tar utgangspunkt i forståelsen av normal utvikling og fungering. Innenfor humanistisk tradisjon betraktes *nåtiden* som mest betydningsfull, knyttet sammen med de mål og forhåpninger råde søker har for fremtiden.

Enhver rådgivningsteori bygger på et menneskesyn. Måten rådgiver møter råde søker på, hvilke spørsmål råde søker stiller, hvilken relasjon de får til hverandre og hvordan rådgiver fortolker råde søkers problemer, vil være preget av rådgivers menneskesyn. Humanismen viser til et positivt menneskesyn som har som utgangspunkt en grunnleggende tro på at mennesket er ekspert på sitt eget liv og har forutsetninger for å ta egne valg. I dette ligger det en tro på at mennesket forstår hva som er til det beste for en selv. Veien til ny innsikt ligger i menneskets tenkning. Troen på menneskets mulighet til å foreta forandringer er sentral. Humanismen representerer en vekst-hypotese om at ethvert menneske har iboende krefter til å gjøre egne valg og realisere sitt potensial når de primære behovene er dekket (Lassen 2002). Vekst sees her på som følge av menneskets krefter til selvrealisering. Mennesket kan selv gjøre valg og dermed kunne påvirke livet sitt. Mennesket kan sette seg mål, bruke viljen til å gjennomføre planer, selv velge sine løsninger og på den måten vokse (Aadland 1994). Graden av frihet til å velge kan sees på som en total frihet til en mer relativ frihet. Relativ frihet erkjenner at mennesket i og for seg er bundet av ytre vilkår, men friheten ligger i den indre delen av menneskesinnet, nemlig hva en gjør livet sitt til under disse vilkårene. Lassen (2002) påpeker at når rådgiver tror på veksthypotesen som humanismen representerer, blir det lettere å fokusere på kreftene og fange selvrealiseringen (mestringen). Det gode mellommenneskelige møtet blir rammen for rådgivningsarbeidet. Hvordan kommunikasjon påvirker forholdet mellom rådgiver og råde søker blir vektlagt av sentrale humanistiske rådgivere, men de er også opptatt av selve rådgivningsprosessen.

En viktig representant innenfor humanistisk tradisjon er Carl Roger med sin klientsentrerte rådgivningsteori. Han er også den som har fått størst gjennomslag, også innenfor andre rådgivningstradisjoner (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler 2001). Hans grunnleggende ideer og mange av hans teknikker, har i stor grad blitt anvendt innenfor de fleste rådgivningssammenhenger.

Ut i fra klientsentrert rådgivning blir mennesket sett på som essensielt godt fra naturens side, og har en medfødt, innebygd evne til å realisere sine muligheter og til å leve på en rolig, skapende og kreativ måte. Klientsentrert teori viser til at det er sosiale og psykologiske krefter som imidlertid kan komme til å motvirke en slik naturlig god utvikling. Teorien viser til at mennesket har evner og muligheter til og selv kunne ordne opp i sine egne konflikter og problemer. Mangler mennesket derimot kunnskap om seg selv, kan en bli hindret i dette (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler 2001). Mennesket oppfattes som et rasjonelt vesen

som er realistisk, sosialt og fremtidsrettet. Kommer negative og antisosiale følelser og holdninger til uttrykk, bunner det i at grunnleggende behov ikke blir oppfylt. Videre sier Rogers at mennesket har evne til å gi uttrykk for egen feiltilpasning, og kan lære av sine erfaringer. Da mennesket selv har muligheter til å regulere sin egen atferd, viser Rogers til at rådgivning skal være en måte å hente frem menneskelige ressurser og utvikle muligheter på. Han betraktet rådgivning som en form for ”jordmorvirksomhet”, også tradisjonelt kalt for den sokratiske metode.

Rogers mener at alle mennesker har egenverdi, er unike og har evne og rett til å finne sin egen vei (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler 2001). Blir det lagt til rette for dette, vil individet vurdere riktig og handle klokt. Mennesket er i stand til å velge sine egne verdier, det er konstruktivt og ansvarlig. Det kan videre ordne opp i egne tanker, følelsesliv og atferd. Individet har kapasitet til positiv endring og personlig utvikling mot et fullverdig liv hevder Rogers. Metoden for rådgivning henger nøye sammen med dette menneskesynet. Videre vil jeg ta for meg partnerskapsmodellen, da den kan bidra til å kaste lys over relasjonen mellom rådgiver og foreldre.

4.3.2 Partnerskapsmodellen

Den relasjonen som utvikler seg mellom rådsøker og rådgiver, kan få betydning for hvor effektiv hjelpen til foreldrene blir. Davis (1995) forklarer dette ved å vise til at det ideelle forholdet mellom rådgiver og rådsøker er et partnerskap, i motsetning til et enevelde der rådgiver i kraft av sine kunnskaper betraktes for å være den mest kompetente. Et slikt partnerskap krever at rådgiver har en bestemt forståelse av hvordan en slik relasjon skal oppnås og hvordan den bør fungere. Dette innebærer at en også avklarer med foreldre hvilke forventninger de har, og at en bestemmer felles mål. Det understrekes at et slikt partnerskap kan være vanskelig å realisere grunnet rådgivers egne forutinntattheter og foreldres forventninger, men at dette er et ideal en alltid må forsøke å nå. Viktig er det også at foreldrene får en forståelse av at rådgiver ikke er allvitende.

Davis (1995) viser til ulike faktorer som inngår i et vellykket partnerskap. Disse faktorene kan det også være nødvendig å drøfte sammen med foreldrene. En forutsetning for et partnerskap er at rådgiver og foreldre inngår et *tett samarbeid*. Deltakelse fra både foreldre og rådgiver er

en nødvendighet for å oppnå et godt resultat. Viktig er det også at begge parter forplikter seg til å arbeide i pakt med de avtaler en inngår. Et godt samarbeid krever også at en er enige om hva en vil oppnå. Derfor er det viktig at partnerne blir enige om *felles mål*.

En annen viktig faktor som inngår i partnerskapsmodellen, er *utfyllende ekspertise*. Den ekspertise og de egenskaper som foreldrene har, regnes som utfyllende og verdifull for rådgiver. Foreldrene har kunnskaper og egenskaper som er avgjørende for rådgivningsprosessen. De kjenner sitt eget barn best. De har også best viten om seg selv, sine egne målsettinger og verdier. De kjenner sine styrker, svakheter og vansker, og vet hva de kan og får til. Foreldrene er også de eneste som kan bestemme hva de ønsker forandret i forhold til sin egen situasjon, og spiller en avgjørende rolle for de beslutningene som tas. Ved å godta begrepet om utfyllende ekspertise, viser man respekt for hverandre.

Gjensidig respekt er en essensiell faktor som kreves for at partnerskapet skal lykkes. Davis understreker at selv om partnerskapet innebærer gjensidig respekt, er det ikke slik at begge parter alltid vil være fullt ut enige, eller at begge parter har rett til enhver tid. Det kan oppstå uenigheter, og de må løses for at foreldrene skal kunne hjelpes på best mulig måte. Viktig blir det derfor å legge *drøftinger* til grunn for partnerskapet slik at muligheten for både åpne og tilslørte uenigheter minskes. Ved å legge til rette for slike drøftinger, viser Davis (1995) til at forholdet mellom partene vil bli mer åpent og virkningsfullt. God *kommunikasjon* blir sett på som særs viktig for å kunne lykkes på de måter som er nevnt over. Det inneholder en informasjonsutveksling mellom begge parter som oppleves forståelig for alle. I tillegg til at rådgiver må uttale seg klart og tydelig, må rådgiver legge forholdene til rette for at foreldrene kan gi forståelig og hensiktsmessig informasjon, lytte til det foreldrene sier, tolke opplysninger, og gi egnet respons på det som blir uttrykt. *Ærlighet* mellom begge parter er nødvendig når ideer, tanker, følelser og opplysninger på godt og vondt skal deles. En siste faktor i karakteristikken av et partnerskap er *smidighet*. Med det menes at forholdet må være smidig nok til at det kan tilpasses forandringer hos foreldrene og i omstendighetene rundt dem. Dette kan for eksempel være foreldrenes følelsesmessige opp- og nedturer, endringer i deres strategier og utvikling av kilder til støtte.

Davis understreker at å ta i bruk partnerskapsmodellen ikke gir noen garanti for at en som rådgiver tilegner seg de ferdigheter som er nødvendige for å kunne hjelpe foreldrene, men at bruk av den vil lede en i riktig retning.

4.4 Rådgivers grunnleggende holdninger og ferdigheter

For at rådgivers faglige kompetanse skal komme råde søker til gode, trengs det både grunnleggende holdninger og spesifikke kommunikative ferdigheter hos rådgiver for å få dette til. Sammen blir disse egenskapene hos rådgiver det verktøyet som hun anvender i sitt møte med råde søker.

4.4.1 Holdninger og selvinnsikt hos rådgiver

I Liv Lassen (2002) sin bok fremheves grunnleggende holdninger hos rådgiver som helt nødvendig for å kunne sette i gang og gjennomføre en konstruktiv rådgivningsprosess med mulighet for positiv bevegelse. Rådgivers holdninger understrekes som særs viktige i arbeidet med å tilrettelegge for trygghet i relasjonen mellom råde søker og foreldre. Lassen (2002:71-77) viser til tre vesentlige holdninger fremhevet i pionerarbeidet til Carl Rogers som er nært knytte til rådgivers verdier og menneskesyn: kongruens, empati og ubetinget positiv aktelse. Lassen (2002) viser til at de tre holdningene er logisk sammenbundet, og derfor er den rekkefølgen de er nevnt i avgjørende. Holdningene kan medvirke til åpenhet, tillit og likeverdighet i relasjonen mellom rådgiver og råde søker.

Kongruens handler om at rådgiver er genuin, eller seg selv, i sin holdning til råde søker (Lassen 2002). Råde søker må oppleve rådgiver som autentisk og troverdig. Lien (2006) viser til Rogers som hevder at dess mer ekte rådgivere greier å være i relasjonen, dess mer til hjelp kan rådgiver være. Det må være en overensstemmelse mellom det rådgiver uttrykker og det hun egentlig mener. For at rådgiver skal være genuin, er det avgjørende at hun selv tror på det hun gjør. Som rådgiver bør en være åpen for alle erfaringer for å kunne fortolke dem nøyaktig og meningsgivende, uten å forvrengte dem på grunn av egen forutinntatthet eller egne problemer. Det er viktig å kunne oppfatte råde søkers situasjon så eksakt som mulig, og ikke å forstørre eller forminske utfordringene råde søker står overfor. Davis (1995:85) knytter momentene spontanitet og kontinuitet til et autentisk forhold. Spontanitet viser til at rådgiver bør være i stand til å møte råde søker med en åpen, naturlig og likefram reaksjon til enhver tid. Kontinuitet viser til at rådgiver beholder en profesjonell profil, og ikke viser seg fra forskjellige sider ved ulike møter med råde søker.

Lien (2006) viser til Rogers som hevder at tillit er en viktig faktor i forholdet mellom rådgiver og råde søker, og knytter dette til kongruens. Ved at rådgiver fremtrer som ekte, kan råde søker oppleve frihet og trygghet til å våge å uttrykke seg.

Ubetinget positiv aktelse innebærer at rådgiver skaper et klima preget av akseptering, omsorg og anerkjennelse (Lassen 2002). Rådgiver viser at hun verdsetter råde søker på en genuin måte og tenker positivt om råde søker. Dette blir ikke påvirket av evaluering i forhold til råde søkers tanker, følelser eller atferd. Rådgiver er ikke-fordømmende, og gir genuint uttrykk for fullstendig akseptering av råde søker. Dette innebærer å akseptere råde søkers uttrykk for vonde, fiendtlige, defensive eller unormale følelser, så vel som gode og positive følelser. Det betyr villighet til å dele råde søkers styrke og glede, men også den håpløsheten og det nederlaget råde søker føler. Å anerkjenne råde søker, betyr ikke at rådgiver alltid skal være enig med råde søker eller dele hans/hennes verdier, men at en forsøker å se verden gjennom råde søkers øyne. Dette gjør rådgiver i bedre stand til å oppfatte råde søkers motivasjon for atferd, og være aksepterende i forhold til den atferden råde søker viser. Dette krever at rådgiver er klar over hvem man selv er, og hvilke verdier man har. Lassen (2002) viser til Egan som hevder at en ubetinget positiv aktelse, er manifestert både i holdningene til den råde sökende og måten man arbeider på. Holdning blir til handling gjennom å vise råde søker respekt.

Empati vil si evnen til å oppleve eller fange opp råde søkers følelser og personlige mening slik råde søker opplever og kommuniserer den. Rådgivers empatiske evner kan bidra til å skape samhørighet til råde søker, og et miljø der råde søker kan føle seg ivaretatt (Høigaard, Jørgensen og Mathisen 2001). Lassen (2002) deler evne til empati inn i en tretrinnsprosess. Det første trinnet handler om *empatisk forståelse* som innebærer både en affektiv og en kognitiv dimensjon. Det påpekes at ingen helt kan forstå en annens indre verden, men at empati er en medfødt og umiddelbar evne til å oppfatte følelser hos andre som er fjernere enn dem man vanligvis erfarer. Individet har enorme variasjoner å leve sitt liv på, grunnet ulik kultur, kjønn, rase, religion, utdanning og erfaring. Likevel er det mange felleselementer og basale behov hos alle individer som gir grunnlag for å ”møtes”. Utgangspunktet for å forstå den andre, er den andres følelser og ikke våre egne. Dette gjør empati forskjellig fra sympati som gir uttrykk for å forstå en annens følelser fordi vi har opplevd noe lignende. I et rådgivningsarbeid vil empati føre til at man lettere holder fokus ved råde søkers følelser, noe som vil gjøre at en i mindre grad bruker egne erfaringer og følelser som perspektiv for å forstå råde søker. En ikke-vitende og ikke-forutinntatt posisjon bør være utgangspunktet for

forståelsen av den andre. En slik posisjon gjør det mulig for rådgiver å fange opp beskrivelser som råde søker baserer sitt livsperspektiv på, fordi råde søker gir til kjenne sine begrepssystemer, verdier og erfaringer. En forutsetning for å kunne skape gode og nære relasjoner, synes å være evnen til å oppfatte den andres følelser. Det andre trinnet i en empatisk prosess dreier seg om *empatisk kommunikasjon*. Dette omfatter at rådgiver viser sin evne til å kommunisere empatisk forståelse på en profesjonell måte til råde søker. Davis (1995) viser til at det er viktig at rådgiver viser til en forståelse av råde søker som hjelper henne/ham til å forstå seg selv, slik at en kan anerkjenne og respektere seg selv. Det tredje trinnet i prosessen dreier seg om *formidling av forståelse*. Dette knytter seg til rådgivers reaksjoner på måten hun klarer å formidle sin forståelse av råde søkers følelser på. Dette kjennetegnes av svar som viser at man oppfatter og uttrykker de følelsesmessige sidene ved råde søkers utsagn. Økt selvinnsett og bevissthet hos råde søker, antyder om en lykkes.

I tillegg til holdninger som nevnt over, fremhever Davis (1995:83-87) *ydmukhet og dempet entusiasme* som viktige holdninger hos rådgiver. Med ydmukhet menes at rådgiver kjenner sine begrensninger og styrker slik at en blir realistisk i forhold til seg selv og det en har å tilby. Det betyr også at en godtar at andre har noe å bidra med. Dette tilvirker at en godtar ulikhetene mellom seg selv og den andre uten å forutsette at en av partene er den andre underlegen. Ydmukheten baner vei for respekt og gjør det derfor lettere å oppnå positiv aktelse, noe som er viktig for etablering av et godt partnerskap med råde søker. Davis (1995) sier at en ydmuk holdning kan forhindre at rådgivers selvgodhet kommer i veien for hjelpeprosessen, ettersom det kan dempe råde søkers forståelse av å se betydningen av eget bidrag til en slik prosess. For å forhindre for store og urealistiske forventninger til råde søker, er en slik holdning viktig. En ydmuk holdning kan også forebygge en faglig forsvarsposisjon i en hjelpeprosess. Å vise dempet entusiasme, legger grunnlaget for et godt forhold mellom råde søker og rådgiver. Davis (1995) mener at profesjonell kjølighet ofte kan være til hinder for utvikling av et tett forhold. Han beskriver entusiasmen som dempet fordi en støyende og prangende fremtoning, vil være upassende når en arbeider med alvorlige spørsmål. Lassen (2002) viser til at dempet entusiasme innebærer en positiv orientering, og sier at det å ha en positiv og proaktiv holdning blir det primære. Rådgiver må fokusere på det som er mulig å utvikle, og igangsettelsen av dette.

Davis (1995) peker på at rådgivers grunnleggende holdninger må komme til uttrykk gjennom alle aspekter ved rådgivers væremåter, men at de kan vises og gjøres effektive ved bruk av

kommunikative ferdigheter. Holdningene vil påvirke interaksjonen og kommunikasjonen mellom partene i et rådgivningsforhold.

4.4.2 Samsvar mellom rådgivers holdninger og handlinger

Lassen (2002) viser til at rådgivers grunnleggende holdninger som omtalt i kapittel 4.4.1, er essensielt i all rådgivning, og at disse må formidles til rådsøker. I henhold til dette, påpeker Liv Lassen at det er viktig at rådgiver er seg bevisst forbindelsen mellom ens holdninger og handlinger i møte med den som søker råd. Gode holdninger har i seg selv ikke positiv effekt på rådgivningsprosessen dersom de ikke blir nedfelt i måten man møter rådsøker på. Lassen (2002) viser til at anerkjennelse av rådsøker, fordrer en sammenfletting av flere holdninger i møtet med rådsøker, kombinert med positiv forventning og tro på rådsøkers ressurser og muligheter. Desto mer synlig dette formidles gjennom rådgivers handlinger, desto mer genuin oppfattes rådgiver av rådsøker. At rådsøker opplever rådgiver som genuin, skaper trygghet for rådsøker, og det skapes vedvarende grobunn for rådsøkers utvikling av styrke, vekst og mestring. Lassen (2002:81) refererer til Schibbye som påpeker betydningen av gjensidigheten i terapeutiske relasjoner ut fra prinsippet ”en persons bevissthet blir til i eller via den andres bevissthet”. Grunnlaget for gjensidig anerkjennelse, er et likeverdig forhold mellom rådsøker og rådgiver. For at rådsøker og relasjonen skal kunne utvikle seg, må rådgiver forholde seg til rådsøker som et fullverdig subjekt. Lassen (2002:82) viser til Dunst, Triviette og Deal som påpeker betydningen av samsvar mellom rådgivers egenskaper, de ferdighetene rådgiver anvender, og den effekten dette har på rådsøkers opplevelse av at rådgivningsprosessen resulterer i positiv vekst.

Lassen (2002) påpeker at det er holdningene som former interaksjonen og kommunikasjonen mellom rådsøker og rådgiver. Rådgiver formidler og holdninger og verdier til rådsøker gjennom måten hun kommuniserer på. Stadig bevissthet og refleksjon over denne sammenhengen blir viktig gjennom hele rådgivningsprosessen.

4.4.3 Den profesjonelle samtale

Johannesen, Kokkersvold og Vedeler (2001) viser til at samtaler mellom rådgiver og rådsøker vil ha likhetstrekk uavhengig av hvordan prosessen defineres, for eksempel direkte

rådgivning, veiledning eller undervisning. Når begrepet profesjonell samtale blir brukt, er dette for å understreke at dette er en samtale med profesjonelt preg, og at det er rådgiver som har ansvaret for å holde samtalen innenfor dette sporet. Forskjellen på en naturlig samtale og en profesjonell samtale er at den siste har et mål – en hensikt, og det er den hjelpesøkende sin situasjon som står i fokus. Samtalen mellom rådgiver og rådsøker har til formål å komme frem til en *felles forståelse* av rådsøkers anliggende, uten å overtale og uten å bruke makt (Tveiten 2007). Selv om det skal være likeverd mellom rådsøker og rådgiver, er det likevel slik at det er rådgiver som har ansvaret for å bringe samtalen fremover. Videre at den gir et utfall som fører rådsøker mot en ønsket forandring. Dette krever ulike kommunikative ferdigheter hos rådgiver. Lassen (2002) viser til at rådgivers evne til kommunikasjon i en profesjonell samtale, blir sett på som en egenskap bestående av samspeillet mellom holdninger og grunnleggende kommunikative ferdigheter som oppmerksomhetsferdigheter, responsferdigheter, personliggjøringsferdigheter og igangsettingsferdigheter. Kommunikasjonsferdighetene kan knyttes til rådgivningsprosessens ulike faser/steg.

4.4.4 Kommunikasjonsferdigheter hos rådgiver

En profesjonell samtale innebærer et bevisst forhold til bruk av kommunikasjonsferdigheter hos rådgiver. Bevissthet i forhold til dette har betydning for oppbygging av en god relasjon til den rådsøkende, og for å kunne påvirke til endring (Lassen 2002). De kommunikative ferdighetene anses alle som viktige under hele rådgivningsprosessen, men noen ferdigheter synes å spille en større rolle enn andre i forhold til fasene innen prosessen.

Oppmerksomhetsferdigheter dreier seg om evne til å vise oppmerksomhet og iaktakelse i forhold til rådsøker og hans/hennes situasjon (Lassen 2002). Det påpekes at kvaliteten på kontakten som etableres, vil påvirke grad av tillit, trygghet og åpenhet mellom rådgiver og rådsøker. Dette vil sette sitt preg på resten av rådgivningsprosessen. Kristiansen (2004) viser til at tillit er en viktig faktor i relasjonen, da tillit inviterer til optimisme og håp. Ekeland (2007) påpeker at tillit er vesentlig i all kommunikasjon, og hevder at mye av det en som rådgiver begir seg ut på, ikke fører frem dersom tillit oppleves som manglende av den rådsøkende.

For at rådgivningsprosessen skal komme i gang, bør både rådgiver og rådsøker være forberedt. Tvil hos rådsøker kan lede til usikkerhet, derfor er det viktig at rådgiver formidler klare beskjeder om møtested, tidspunkt og hvem rådgiver er. Johannesen, Kokkersvold og Vedeler (2001) er opptatt av relasjonsetableringen mellom rådsøker og rådgiver.

Relasjonsetableringen innebærer at en er oppmerksom på den ikke-verbale kommunikasjonen, da det kommuniseres en hel del ikke-verbalt før samtalen begynner. Dette har betydning for etableringen av et godt forhold til rådsøker, og det er en forutsetning for en vellykket samtale. Derfor er det viktig at rådgiver til første møte tenker gjennom og forbereder selve situasjonen. Dette innebærer at en på forhånd finner egnet møterom, sittegruppering og at nødvendig materiell er funnet frem. En forberedt situasjon, kan signalisere at rådgiver har tenkt på rådsøker. Selve rommet rådgivningen skal foregå i skal være komfortabelt og uforstyrret fra telefoner og andre avbrytelser. Davis (1995) påpeker at rommet bør ha behagelig temperatur, være relativt romslig og ha usjenerende belysning. Lassen (2002) peker på at selve miljøet i rommet, som for eksempel et rotet rom, et overfylt skrivebord, spesielle plakater på veggene og lignende, kan virke forstyrrende inn på rådsøkers oppmerksomhet til samtalen.

Videre påpekes det at i løpet av de første minuttene av det første møtet, gjør både rådgiver og rådsøker seg opp vurderinger av fruktbarheten for det videre arbeidet. Det er derfor av betydning at rådgiver er bevisst på hvordan hun tar i mot den rådsøkende slik at vurderingen blir positiv, og dermed motiverende. Kvaliteter som positiv akseptering, respekt og genuinitet er vesentlige. Både Lassen (2002) og Davis (1995) fremhever betydningen av rådgivers plassering i forhold til rådsøker. Det er viktig hvordan rådgiver plasserer seg med tanke på vinkel og høydeforskjell. Stolene bør være like høye da høydeforskjell kan stenge for etablering av kontakt. Videre bør plasseringen av rådgiver ikke være for nær eller for fjern i forhold til rådsøker. I markering av avstand ligger det en beskyttelse mot å bli ”invadert”. En kropp som lener forover, kan signalisere engasjement. Et skrivebord mellom partene, kan skape distanse. God øyekontakt er viktig, men den bør ikke være for påtrengende. At rådgiver selv finner en plassering som er komfortabel, er viktig for å kunne innta en avslappende rolle som igjen kan gjøre rådsøker avslappet. Å få rådsøker til å uttrykke seg nonverbalt på en naturlig måte, er målet med plasseringen. Videre gir observasjon av rådsøkers engasjement, kongruens og kroppsspråk, en pekepinn på hvordan rådsøker føler seg og om han er avslappet i situasjonen. Dette er viktig å observere for å kunne kommunisere på en hensiktsmessig måte. Lassen (2002) sier at å oppfatte kongruens, kroppsspråk og forandring, hviler på rådgivers tilstedeværelse og iakttakelse. Rådgivers evne til desentrering, er nødvendig for å holde

rådsøker i fokus. Å bli sett og lagt merke til, gjør det mulig for rådsøker å føle seg trygg, være avslappet og uttrykke seg verbalt. I tillegg til å oppfatte rådsøkers signaler, er det vesentlig å være en god lytter. Det innebærer å være åpen og ikke forutinntatt. Aktiv lytting bør skje ut fra en ikke-fordømmende holdning. Viktige uttrykk og ord bør registreres, og en bør fange opp temaer som gjentar seg. At rådgiver viser at en fanger opp rådsøkers signaler, uttrykker både interesse og villighet til å komme rådsøker i møte i en utviklingsprosess.

Oppmerksomhetsferdigheter vil være vesentlig gjennom hele rådgivningsprosessen.

Responsferdigheter dreier seg om rådgivers evne til å gi respons og tilbakemeldinger som støtter rådsøkers søken etter forståelse (Lassen 2002). Dette legger grunnlaget for fokus og kartlegging av nåværende situasjon, og tar utgangspunkt i rådsøkers opplevelse av hva som er meningsfullt å forandre. Ved at rådsøker forklarer situasjonen for rådgiver, bidrar dette til at rådsøker får bedre kontroll over vanskeligheter og ønsker. Det understrekes at det er viktig å følge rådsøkers initiativ og starte med hva som opptar henne/han, og hva det ønskes hjelp i forhold til. Det er viktig å få så spesifikk informasjon som mulig ved den kartleggingen som gjøres, da denne informasjonen legger grunnlaget for senere målsettinger og tiltak.

Responsformene en kan ta i bruk er mange, men de baseres alltid på aktiv lytting med hentydning til rådsøkers utsagn. En kan ta i bruk *spesifikke spørsmål* som får rådsøker til å konkretisere sin situasjon. Slike spørsmål hjelper også til med å avdekke ”blinde flekker”. *Positive spørsmål og ressurs spørsmål* kan fremme kartlegging av positive egenskaper, hendelser og situasjoner. En annen respons er *speiling* av rådsøkers uttalelser. Lassen (2002) hevder at speiling aldri må bli en automatisk respons. Det er en respons som må knyttes til rådgivningskonteksten og rådsøkers beskrivelser. Ved å speile innhold, kan rådgiver trekke ut det som er viktig ved å omskrive det rådsøker sier. Speiling av følelser er også av betydning da individets opplevelser også er knyttet til den følelsesmessige dimensjonen. Å speile rådsøkers personlige mening og ikke bare de ord som kommer frem er viktig, da et utsagn kan ha ulik mening for ulike personer. En forutsetning for dette er å lytte til det som blir sagt, til tonefallet det er sagt i og observere nonverbale uttrykk. Adjektiv rådsøker bruker, gir også nyttig informasjon om hvordan rådsøker tenker. En mindre truende responsform er *undrende spørsmål*. Rådsøker og rådgiver kan undre seg sammen uten at et konkret svar kreves. *Tilføring av informasjon* gjennom for eksempel direkte observasjoner fra skolen, hjemmemiljø og barnehage, er også av betydning for kartlegging og tiltak. For å samle hovedpunkter/temaer fra det som blir sagt og samtidig ta de følelsesmessige uttrykk i

betraktning, er *oppsummering* en responsform som fanger dette. En oppsummering kan bringe frem hva som er viktigst for rådsøker å fokusere på, og gir rådsøker oversikt.

Personliggjøringsferdigheter handler om rådgivers evne til å hjelpe rådsøker frem til “eierskap” av ansvar for sin egen situasjon (Lassen 2002). Den rådsøkende må få hjelp til innsikt og forståelse av sin posisjon i forhold til nåværende situasjon, og til den ønskede situasjonen. Personliggjøring innebærer å skifte perspektiv, eie sin del av situasjonen ved å ta seg selv med i betraktning. Personliggjøring inkluderer å erkjenne personlig ansvar, grad av kontroll, personlige mangler og styrke. Dette fordrer at rådgivers responser skifter fra å kunne speile eller spørre, til også å være med på å drøfte meninger, tolke situasjoner og reflektere over rådsøkers følelser. Dette forutsetter tillit, og det bør være etablert en god dialog mellom partene. I denne fasen er det viktig å identifisere ressurser, og hva en bør tilføre i forhold til utvikling av ønsket situasjon. Rådgiver må hjelpe rådsøker til å skille ut sine ressurser, og foretar en kritisk vurdering av hva som er mulig for rådsøker å ha kontroll over, kunne påvirke og ta ansvar for.

Lassen (2002) påpeker en del faktorer som kan vanskeliggjøre bevissthet og økt innsikt hos rådsøker. Ensidig fokusering på problemer, kan redusere muligheten til å skaffe seg oversikt over egen livssituasjon. Automatisert atferd kan gjøre det vanskelig å oppdage nye muligheter, og negative forventninger til systemer eller seg selv, kan forhindre at en danner seg et bilde av ønsket utvikling/endring. Disse faktorene kan gi seg uttrykk i forsvarsstrategier, valg av gamle løsninger, livsløgnen, en statisk opplevelse av miljøet rundt, ureflekterte, automatiserte vaner, redsel for forandring, redsel for å miste kontrollen samt problemer på flere nivåer. Rådgiver kan bidra til igangsetting av en endringsprosess gjennom ulike responsformer:

- *Utvidet speiling* er en respons hvor man skifter fra fokusering på forståelse av mangler, til en mer generell målavklaring om det en ønsker å utvikle.
- *Konfrontasjon* er en annen respons som viser til å konfrontere rådsøker i forhold til hva det er som hindrer henne/han i å handle eller motsetninger i det han forteller.
- *Bruk av her- og-nå situasjonen* er en responsform som peker på opplevelsene som skjer i løpet av rådgivningsprosessen. Her kan rådgiver forklare rådsøkers kommunikasjon, atferd og tendenser i øyeblikket, noe som er spesielt viktig å ta i bruk når positive synspunkter kommer frem.

- En *ny omramming* er en responsform som kan bidra til større fokus og skifte av perspektiv, ved å se det positive i det negative og det negative i det positive.

Ved å se på ulike alternativer, kan en bli bevisst på de utvidelsesmulighetene som foreligger. Det kan også være nyttig å basere rådgivning på mer enn bare verbal kommunikasjon. Lassen (2002) sier at for å fremme innsikt, kan det også være virkningsfullt å visualisere eller illustrere en situasjon. Rådgiver kan for eksempel dele erfaringer med råde søker, som kan bidra til at råde søker får en utvidet referanse til sitt problem. Et annet eksempel kan være at rådgiver gir den rette type informasjon, noe som gjør råde søker i stand til å se sine problemer i et nytt lys. For at råde søker skal komme videre i forhold til fastlåste mønstre, forstillinger eller vaner, kan utfordrende undring sammen med råde søker være nødvendig. Dette trengs for å åpne ”blinde flekker” og se nye muligheter.

En utfordring skal fremme utvikling og bekrefte muligheter og styrker, og bør derfor ikke være kritisk. Lassen (2002) viser til at en alltid bør være forsiktig i forhold til måten man utfordrer råde søker på. En bør gi råde søker ansvar og sjanse til å utfordre seg selv, en bør være spørrende og ikke anklagende, en bør fokusere på styrker, og utfordringer bør presenteres gradvis.

En avsluttende del av denne fasen er å bekrefte råde søkers ønskede situasjon. I denne forbindelse er det vesentlig å avklare det hovedtema det er mest aktuelt å arbeide mot, og den forpliktelsen dette innebærer. Det er avgjørende at råde søker eier sin forståelse av utviklingsprosessen, og får et eierforhold til det hun ønsker og kan forplikte seg til å arbeide mot.

Igangsettingsferdigheter dreier seg om rådgivers evne til å hjelpe råde søker med å igangsette løsningsforsøk (Lassen 2002). Dette innebærer et skifte fra å undersøke råde søkers situasjon, til å iverksette handling som kan føre frem mot den ønskede situasjonen. En grundig gjennomarbeiding av de tidligere fasene, er en forutsetning for at denne fasen skal bli vellykket. For å finne frem til den endelige målrettede handlingen, viser Lassen (2002:131) til Carkhuff som har identifisert en rekke viktige faktorer en må ta hensyn til i forhold til dette.

Måldefinering er det første steget i denne fasen. Målene skal være beskrevet konkret og presist. Kriterier for definering av mål må være at de er meningsfylt i forhold til problemet, at

de er målbare slik at rådsøker vet når målet er nådd, de må være realistiske i forhold til rådsøkers situasjon og muligheter, og de må være positivt beskrevet (Lassen 2002:132). Løsningen bør være beskrevet i konkrete atferdstermer, slik at det er mulig å vite når aktuelle mål er oppnådd. Det hovedmålet en har bestemt seg for, bør deles opp i delmål som samlet sikter inn den ønskede løsningen. En synliggjøring av disse gjør det mulig å fokusere på ett delmål om gangen. Denne oppdelingen kan bidra til økt motivasjon, økt mulighet for sentrert satsing og målene kan oppleves som overkommelige og realistiske. Det vil alltid være flere muligheter for å kunne nå et mål, derfor kan *en undersøkelse av alternative tiltak* være gunstig. En analyse av alternative tiltak kan bidra til sikring av en realistisk tiltaksplan. Det er vesentlig at rådsøker får hjelp til å skaffe seg oversikt over brukbare alternativer. Det er viktig å finne frem til realistiske mål som lar seg realisere, og dernest gjøre en prioritering. Lassen (2002:138) viser til Egan og Carkhuff som foreslår å sette opp ulike skjema/matriser for *vurdering av ulike valgmuligheter*. Dette skal hjelpe til med å visualisere fordeler og ulemper ved valgene med tanke på hvor akseptable de er for rådsøker selv, i forhold til betydningsfulle andre i rådsøkers liv og i forhold til sosial setting. Når målet er formulert, kan en starte med å bygge opp en handlingsplan for å sette i gang tiltak. Tidspunktet for igangsetting bør bestemmes og forberedes slik at barrierer minimaliseres. Det kan sikre at utprøving skjer og gir grunnlag for vurdering. Etter gjennomføring bør en så snart som mulig foreta en oppfølging for eventuelt å justere fremgangsmåter, eller gå videre til neste steg.

Evaluering er en aktivitet som bør foregå under hele rådgivningsprosessen. For å kunne gjøre nødvendige justeringer, løse rådsøker og prosessen fremover og gjøre et grundig arbeid, er kontinuerlig evaluering en forutsetning. Spesielt gjelder dette i forhold til utprøving av tiltak og igangsetting av en handlingsplan. En evaluering er en ny kartlegging, og bør betraktes som en ytterligere læringsmulighet. Lassen (2002) peker på at dersom handlingsplanen ikke fungerer, så kan dette komme av at den første kartleggingen eller personliggjøringen ikke var god nok. Rådgiver bør da gå tilbake til rådgivningsprosessens tidligere faser, og starte på nytt fra den fasen som måtte vise seg å være aktuell. Dersom rådgivningsprosessen avsluttes uten at noe konkret oppnås, kan dette resultere i at rådgivningen kan gjøre situasjonen vanskeligere for rådsøker. Hun sier videre at det er vesentlig at rådgiver tåler ”det uferdige” for ikke å forhaste rådsøkers prosess.

En *avslutning* av rådgivningsprosessen bør planlegges i forhold til tidspunkt og måten det skal skje på. En viktig del av dette er at rådsøker får mulighet til å oppsummere og få oversikt over

den utvikling som har skjedd. Både råde søker og råde giver må også få tid til å distansere seg fra samarbeidet. Før en avslutter råde givningen, er det viktig at råde søker blir mest mulig selvstendig og styrket. Hvor lang tid dette tar, vil være varierende. Hjelpen en gir kan være knyttet til helt spesielle situasjoner en opplever, den kan vare et spesielt tidsrom eller vare livet ut.

4.5 Råde givningsprosessen

I all råde givning ligger det et ønske om å fremme bedring av råde søkers situasjon. En søken etter ”det bedre” er en løsningsfokusert råde givningsprosess. I Lassen (2002), nevnes det to modeller som tar for seg prosessen i et råde givningsforløp, Robert Carkhuffs problemløsningsmodell og Gerald Engans råde givningsmodell. Jeg har valgt å se råde givningsprosessen i forhold til disse. En forståelse for råde givningsprosessen ser jeg på som en nyttig ramme både for styring av fremdriften og evaluering av utfallet. Det finnes mange ulike modeller som tar for seg råde givningsprosessen. Lassen (2002) sier at selv om modellene er basert på forskjellige kliniske erfaringer og er forankret i ulike teoretiske retninger, har de alle det til felles at råde givningsprosessen foregår ved å starte med å skape kontakt, dernest å kartlegge situasjonen og ønskene fra råde søker, og videre til igangsetting av nye strategier før avslutning av arbeidet. Hvordan en vektlegger de ulike stegene og hvor detaljert de er, utgjør forskjellen mellom de ulike modellene som finnes.

Både Carkhuffs og Egans modell peker spesielt på betydningen av å identifisere helsebringende atferd, beskyttende faktorer og mestring i motgang. Modellene kan fungere som en forståelsesramme og en plattform for råde givningsprosessen og ivaretar alle sider ved råde givningen i forhold til råde giver og råde søker. Begge modellene er basert på humanistisk grunn teori, men har bredere eklektiske rammer som inkluderer deler av atferds- og system teori.

4.5.1 Robert Carkhuffs problemløsningsmodell

Lassen (2002:49-50) viser til Carkhuff som mener at råde givning er en prosess som består av fire faser:

Den første fasen er en involveringsfase. I denne fasen skjer det en forberedelse til at selve rådgivningen skal kunne komme i gang. Den rådsøkende og rådgiver møtes og etablerer kontakt. Det legges til rette for at rådsøker skal føle seg velkommen og slappe av slik at hun/han kan utrykke seg i personlige vendinger både nonverbalt og verbalt (bruke ordene jeg, meg, mitt osv.). At den rådsøkende begynner å involvere seg i sin egen problemløsningsprosess, gjør den videre rådgivningsprosessen mulig. I denne fasen legges derfor grunnlaget for de tre følgende fasene.

Den andre fasen i modellen er en kartleggingsfase. Her undersøker en alle fakta, følelser og tanker knyttet til problemet. En prøver å fremme en helhetlig kartlegging av problemet ved å kartlegge her og nå - situasjonen, prøve å få frem følelser i forhold til utfordringene, avdekke meninger og årsaker til følelsene. En tar utgangspunkt i rådsøkers opplevelser av hva som oppleves som meningsfullt å forandre. En forandring kan innebære en ny forståelse av situasjonen, konteksten, følelser knyttet til situasjonen, eller den mening en forandring har for rådsøker og situasjonen.

Den tredje fasen er en fortsettelse av kartleggingen, men dreier seg om en kartlegging på et dypere og mer personlig plan. I denne fasen dreier det seg om rådsøkers personliggjøring av det opplevde problemet. Personliggjøring innebærer at rådsøker får et personlig forhold til sitt problem. Rådsøker må få innsikt i og erkjenne de personlige manglene hun/han har i forhold til problemet, sitt eget personlige ansvar overfor problemet og de muligheter en har for å påvirke den problemfylte situasjonen. Rådgiver hjelper rådsøker til forståelse av sine problemer, meninger, følelser og mål. Dette danner grunnlaget for definering av den ønskede situasjonen.

Den fjerde fasen i modellen handler om igangsetting av tiltak og handling. Det innebærer et skifte fra å undersøke/kartlegge situasjonen, til å initiere handling som fører frem til den ønskede situasjonen/målet. Rådgiver hjelper rådsøker til å strukturere konkrete mål, til å velge tiltak i forhold til egne verdier, lage steg i planen, handle i forhold til valgt plan, evaluering og justering av planen.

Carkhuff sier at de fire stegene i modellen vil gli over i hverandre, men synes likevel å ha en lovmessig progresjon. En vellykket rådgivning resulterer i at rådsøker beveger seg nærmere den ønskede situasjonen. Dette forutsetter at rådsøker opplever en økende grad av kontroll

over situasjonen ved hvert steg i prosessen, som beskrevet over. Dersom rådsøker ikke opplever den veksten som var ønskelig, kan det komme av at de ulike stegene i modellen ikke har vært gjennomgått grundig nok. Da kan det være nødvendig å gjøre om på hele eller deler av prosessen. Hvor lang tid prosessen tar, avhenger bl.a. av problemets kompleksitet og rådgivers evne til å løse rådsøker gjennom prosessen.

4.5.2 Gerald Egans rådgivningsmodell

Lassen (2002:51) viser til Egans rådgivningsmodell som til forskjell fra Carkhuffs modell, tar utgangspunkt i historien som har skjedd før. Modellen er delt opp i tre steg der hvert av disse stegene igjen er inndelt i tre faser. Lassen (2002) mener at Egans modell egentlig har fire steg da Egan sier at første steg forutsetter at kontakten mellom rådsøker og rådgiver, allerede er etablert på forhånd.

Modellens **første steg** går ut på å undersøke rådsøkers nåværende situasjonen. Vesentlig for dette steget er at rådsøker forteller både sin forhistorie og sin nåværende situasjon slik hun / han opplever den. Egan mener at det finnes ”blinde flekker” i rådsøkers historie som en må forsøke å identifisere. ”Blinde flekker” er de deler av rådsøkers historie som er uteblitt, noe som kan komme av at rådsøker har en diffus forståelse av egen situasjon. En årsak til dette kan være at det finnes områder en ikke selv er seg bevisst, eller det kan komme av et forsvar hos rådsøker som kan preges av benekting, glemsel, overføring eller mangel på informasjon. Ens egen historie kan også være så velkjent for en selv at en utelater å fortelle spesifikke fakta som kan ha stor betydning for videre arbeid. En avslutning på dette trinnet vil være at rådsøker gjør en avgrensning og prioritering av aktuelle temaer som en ønsker vektlagt i det videre arbeidet.

Modellens **andre steg** tar for seg rådsøkers ønskete situasjon. Hvilke forandringer rådsøker ønsker og hvilke muligheter til forandring som finnes, er viktige spørsmål her. Definerer av realistiske og nyttige mål i forhold til den ønskede situasjonen blir vesentlig.

Det **tredje steget** i Egans modell går ut på å legge opp strategier for å nå den ønskede situasjonen. I forhold til dette blir det viktig å gjøre en evaluering av rådsøkers verdier,

ressurser og innsatsvilje med tanke på å legge opp til de best egnede strategier. En tiltaksplan legges. Den må kontinuerlig evalueres og justeres ved behov.

Videre er etisk tenkning hos rådgiver vesentlig for å kunne holde radsøkers behov og interesser i fokus gjennom rådgivningsprosessen. Jeg vil nå videre ta for meg etikk. En viktig egenskap hos rådgiver er å kunne se sammenhengen mellom etiske verdier og pedagogisk praksis.

4.6 Etikk

”Etikk er læren om verdier eller livsprinsipper og hvordan disse tilpasses livets mange situasjoner og valg” (Lassen 2002:59). Etikk er læren om disse prinsippene og hvordan de kan tilpasses ulike livssituasjoner. For enhver profesjon, er faglige og etiske holdninger og praksis viktige refleksjonsområder. Innen rådgivning som profesjon, blir etikken en ramme for arbeidet med hensyn til å ivareta menneskeverd og selvbestemmelsesrett. Hvordan en fungerer som rådgiver, bestemmes ut fra våre verdier, normer, etikk og moral. Etikken kan hjelpe oss til å begrunne våre holdninger og handlinger når våre normer og verdier blir satt på prøve. En viktig egenskap hos rådgiver, er evnen til å kunne se sammenhengen mellom etiske verdier og pedagogisk praksis. For å sikre at de som søker kvalifisert hjelp får dette innenfor den rammen samfunnets lover og muligheter skaper, må etiske overveielser foretas. Slike overveielser kan også være en sikkerhet for at rådgiver holder et høyt bevissthetsnivå i forhold til etiske spørsmål. Radsøker har krav på å bli møtt med respekt og aktelse, og rådgiver er ansvarlig for å gi best mulig hjelp til radsøker.

4.6.1 Etisk sensitivitet

Lassen (2002) peker på rådgivers etiske sensitivitet i forhold til radsøker. Etisk sensitivitet krever at rådgiver hele tiden vurderer sine profesjonelle handlinger. En kan aldri bli sensitiv nok, det er en prosess som hele tiden pågår gjennom profesjonell virksomhet og som fører til bevisstgjøring av handlinger og fremgangsmåter. Lassen (2002:60) refererer til Swanson som mener at rådgiver opptrer etisk hvis man er personlig og profesjonelt ærlig, at man hele tiden holder radsøkers interesse i fokus, at en unngår personlig vinning, og at rådgiver kan forklare sine handlinger ut fra etiske regler og prinsipper.

4.6.2 Rådgivers holdninger og bevissthet

Lassen (2002) fremhever at det er viktig at rådgiver finner sin plattform og stå på. Med det menes at rådgiver må ha en høy grad av bevissthet om egne behov, følelser, holdninger, verdier, begrensninger og kompetanse. Det er viktig å bli kjent med seg selv, sine behov, intensjoner og sine menneskelige egenskaper. Dess høyere denne bevisstheten er, dess bedre er rådgivers etiske atferd. Clausen og Eck (1996) viser til at rådgiver må ha et avklart personlig verdsett og en avklart personlig etikk. Dette vil gjøre det lettere for rådgiver å kunne skille mellom sine egne og rådsøkers verdier, holdninger og behov, noe som er nødvendig i et rådgivningsarbeid. Rådgiver må ha evne til å leve seg inn i rådsøkers situasjon uten å forvrengte den eller miste sitt eget ståsted, og uten å påtvinge rådsøker sitt syn. Å ha respekt for at andre har ulike måter de ønsker å leve sitt liv på, andre kulturer, er det også viktig at rådgiver er i stand til å akseptere.

4.6.3 Etiske funksjoner

Etiske funksjoner eksisterer både som bevisste vurderinger og skjulte verdivalg. Disse kommer frem i forhold til ulike dilemmaer en som rådgiver møter i praksis. Lassen (2002) sier at det er viktig som rådgiver å være seg bevisst de vanligste formene for etiske dilemmaer en kan møte på slik at en kan kjenne de igjen og handle mest mulig etisk forsvarlig. Etiske dilemmaer som ofte oppstår kan være at rådgiver har (Lassen 2002:67-68):

- vansker med å finne balansen mellom gjensidighet og asymmetri
- vansker med å finne balansen mellom å være objektiv og subjektiv
- vansker med å finne balansen mellom nærhet og distanse i rådgivningsforholdet
- vansker med å finne balansen mellom et helhetlig og et spesifikt perspektiv
- vanskeligheter med å avdekke rådsøkers behov og valg og egne profesjonelle vurderinger

4.6.4 Rollekonflikt

Innen rådgivning kan en noen ganger stå overfor flere roller samtidig, noe som kan gi etiske utfordringer for rådgiver. En rolle kan være direkte knyttet til rådsøker, en annen til det miljøet hvor rådsøker befinner seg i, eksempelvis skole og barnehage, og en tredje rolle kan være knyttet til lover og retningslinjer som er gjeldende for ens arbeid. Når en har flere roller, kan det oppstå en rollekonflikt i forhold til etikk som kan dreie seg om det er rådsøkers behov som skal gjelde eller om det er samfunnets krav om rett fordeling av ressurser en skal ta hensyn til. Lassen (2002) sier at dette er dilemma som krever kontinuerlig vurdering fra rådgivers side. Rådgiver bør ha kjennskap til lovverk og rettigheter, og til organisering av ressurser i fylke og kommune. Hensyn både til individperspektivet, systemperspektivet og ressursperspektivet, er noe rådgiver må reflektere over i sitt arbeid.

Lassen (2002) påpeker at for å løse eventuelle dilemmaer, er det nødvendig at rådgiver har en åpen kommunikasjon med rådsøker. En grunnleggende forutsetning for hjelp til selvhjelp som rådgivning er, er at rådsøker får medvirke og blir sett på som et selvstendig, etisk handlende subjekt.

4.7 Teoretiske perspektiver på mestring

Lassen (2002) viser til at målet for all rådgivning er å fremme mestring og vekst, helse og styrke hos dem som søker hjelp. Det handler om å fremme individets vekst og mestring gjennom å tilrettelegge for utvikling av den enkeltes muligheter og ressurser med den hensikt at individet skal bli i bedre stand til å kunne hjelpe seg selv. Lassen understreker at for rådgiver betyr dette å legge til rette for et rådgivningsarbeid som vektlegger mestringsopplevelser og kompetanseheving for å kunne styrke den som søker hjelp. Mestring blir da et styrende begrep i rådgivningen. Gjærum (2006) anskueliggjør at mestring ikke dreier seg om å skape vinnere, men å hjelpe den enkelte til å oppleve sin livssituasjon på best mulig måte innenfor gitte individuelle og kontekstuelle betingelser. Lassen (2002) beskriver mestring som det å klare å håndtere livets stressfaktorer slik at det fører til en bedret livskvalitet i hverdagen. Mestring er å gå fra en nåværende situasjon til en ny situasjon preget av økt mestring og bedre fungering.

Teorier som salutogenese og empowerment, er teorier som kan gi perspektiver på mestring og styrke. Dette er teorier som er forankret i humanistisk tradisjon, og som utfyller og forsterker hverandre. Teoriene fokuserer på møte, valg, mestring og vekst.

4.7.1 Salutogenese

Salutogenese er en teori som søker etter å identifisere helsebringende faktorer ved menneskelig fungering (Antonovsky 2000). Salutogenese kommer av det latinske ordet *salus*, som betyr helse eller sunnhet, og det greske ordet *genesis*, som betyr opprinnelse, tilblivelse. Salutogenese betyr ”det som fremmer helse”. Aron Antonovsky, professor i medisinsk sosiologi, var den som unnfanget begrepet salutogenese. Antonovsky arbeidet med hva som gjør det mulig for et menneske å komme gjennom store påkjenninger med psykisk helse og pågangsmot intakt. Tradisjonelt sett har fagfolk vært mest opptatt av å forstå hva som *forårsaker* dårlig helse (patogenese). Antonovsky retter derimot oppmerksomheten mot en forståelse av hva som medvirker til at mennesker opprettholder god helse på tross av mange belastninger. Dette kaller han for en salutogenetisk tenkemåte. Selv om Antonovsky i sin teori primært er opptatt av helse, er hans teori også relevant for forståelsen av ”endring og utvikling” hos rådsøker i et rådgivningsarbeid. Et sentralt synspunkt i Antonovsky sin teori er begrepet *mestring*, som han omtaler som en ”opplevelse av sammenheng”.

Fra patogenese til salutogenese

For å gi en forståelse av hva som ligger i en salutogenetisk tenkemåte, vil jeg først kort belyse patogenisk tenkemåte da disse to synsmåtene står i motvekt til hverandre. Salutogenese og patogenese, representerer to forskjellige innfallsporter til forståelse og utvikling av atferd.

Patogenese kan oversettes med sykdomsutvikling. En patogenisk tankemåte retter oppmerksomheten mot faktorer som medvirker til dårlige helse. Denne tenkemåten plasserer mennesket i en *dikotomi* enten som friskt eller sykt. Den som tenker patogenisk, fokuserer på den syke og forsøker å gjenfinne individets gode helse og forhindre at det blir dårligere eller at problemet blir kronisk. En arbeider problemorientert, fokuserer på vanskeligheten og årsak til denne, og ikke på mennesket som har problemet. Forståelse og forklaring av problemet står i sentrum.

Salutogenese retter oppmerksomheten på faktorer som bringer god helse, og beveger seg derfor fra et problemfokus til et mulighetsfokus. Salutogenese plasserer mennesket på et *kontinuum* mellom alvorlig syk og fullstendig frisk, og viser til at ethvert menneske har en eller annen form for sunn helse. Den salutogenetiske søken består i en undersøkelse av hvor på dette kontinuum den enkelte befinner seg i forhold til helse på et gitt tidspunkt. En handler sunnhetsorientert og fokuserer på muligheter for å bevege individet mot den friske pol på kontinuumet. Antonovsky (2000) sier at den salutogenetiske søkning ikke kan garantere en løsning av individets problemer, men føre en til en dypere forståelse og innsikt som han hevder er en forutsetning for å kunne bevege seg mot den sunne enden av kontinuumet. En er opptatt av individets hele livssituasjon, tilstand og individets historie. Salutogenese er en helhetlig teori.

Det er viktig å understreke at Antonovsky sin teori også tar hensyn til alvoret i sykdom og vanskeligheter, men den forskyver oppmerksomheten til de helsebringende faktorene.

En patogenisk tenkemåte er opptatt av de *risikofaktorer* eller *stressfaktorer* som er årsak til dårlig helse. Disse faktorene oppfattes uten unntak som sykdomsfremkallende med den konsekvens at individet blir sykt. Tenker man patogenisk, foretar man undersøkelser som kun avklarer stressfaktorens sykdomsforårsakende virkning.

En salutogenetisk tenkemåte leder oppmerksomheten mot de faktorer som ser ut til å frembringe bevegelse mot den friske enden av kontinuumet. Et poeng er at det ofte er tale om forskjellige faktorer. De *helsefremmende faktorene* er de mestringsmekanismer som gjør at en mestrer en stressfaktor. En inntar et ressursorientert perspektiv, og er opptatt av hva som er betydningsfullt for et positivt utfall av den situasjon individet befinner seg i.

Den salutogenetiske modell

I sin modell ser altså Antonovsky (2000) helse som et kontinuum mellom alvorlig syk og fullstendig frisk. Salutogenese vil være å bevege individet mot bedre helse uansett hvor på dette kontinuum man befinner seg. Om bevegelsen mot bedre helse er stor eller liten, så er det uansett et tegn på bedret mestring av de utfordringer en står i. Det salutogenetiske perspektivet styrer, som tidligere nevnt, interessen mot identifisering av de helsebringende faktorer som virker inn på menneskets fungering. Disse faktorene hjelper til med å dempe, lette eller fjerne stressende utfordringer vi kan møte på i livet. Modellen forutsetter troen på at

alle individer har generaliserte motstandsressurser som kan tas i bruk for å overvinne hverdagslivets utfordringer, og som der igjennom fremmer en opplevelse av indre sammenheng. Antonovsky (2000) sier at det er akkurat denne opplevelsen av sammenheng (OAS), som er avgjørende for om vi klarer å takle livets stressende utfordringer. Han mener også at dette har allmenn gyldighet for mennesker i ulike kulturer. For å oppnå denne følelsen av sammenheng i tilværelsen, må individet oppleve:

- begripelighet
- håndterbarhet
- meningsfullhet

Disse tre faktorene mener Antonovsky (2000) er en forutsetning for mestring.

Gjærum (2006) peker på at en utfordring i det salutogenetiske perspektiv, ligger i rådgivers oppgave med å tilnærme seg radsøkers opplevelse av mening for så igjen å kunne tydeliggjøre den for radsøker. Dette kan oppstå dersom det foreligger vesentlige kulturelle og verdimeslige forskjeller mellom rådgiver og radsøker.

Begrepet ”opplevelse av sammenheng”(OAS)

Antonovsky (2000) hevder at individets opplevelse av sammenheng er en svært viktig faktor bak opprettholdelsen av ens posisjon på kontinuumet som går fra dårlig helse til god helse, og for bevegelse mot den sunne pol. Han sier videre at de personer som skårer høyt på alle de tre komponentene begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet, også vil ha en sterk opplevelse av sammenheng.

- **Begripelighet** henviser til hvordan man oppfatter indre og ytre stressfaktorer man konfronteres med som kognitivt forståelige (Antonovsky 2000). En oppfatter verden som ordnet, sammenhengende, strukturert og tydelig i stedet for støyende – dvs. kaotisk, uordnet, uforklarlig, uventet og tilfeldig. Den som har en sterk opplevelse av begripelighet forventer at de stressfaktorer en kommer til å møte i fremtiden er forutsigelige, eller at de som kommer som en overraskelse, kan passes inn i en sammenheng og forklares. *Begripelighet handler om å kunne forstå situasjonen en er i.*

- **Håndterbarhet** henviser til hvordan man oppfatter de ressurser en har til rådighet som tilstrekkelige til å klare de krav man blir stilt overfor (Antonovsky 2000). Ressurser som står til ens rådighet betegner egne ressurser man selv har kontroll over, eller ressurser som kontrolleres av en betydningsfull annen. Har man en sterk opplevelse av håndterbarhet, hevder Antonovsky (2000) at man ikke føler at man er offer for omstendighetene eller synes at livet behandler en urettferdig. Uheldige ting forekommer i livet, og når det skjer opplever en at man er i stand til å håndtere dem. *Håndterbarhet handler om å ha tro på at en kan finne frem til løsninger.*
- **Meningsfullhet** henviser til i hvilken utstrekning man føler at livet er forståelig rent følelsesmessig og ikke bare i kognitiv forstand (Antonovsky 2000). En oppfatter de utfordringer en møter på i livet som verdt å engasjere seg i. Meningsfullhet viser til det å være delaktig og medvirkende i de prosesser som har betydning for ens liv og daglige erfaringer. Antonovsky (2000) viser til at denne komponenten er motivasjonselementet i begrepet ” opplevelse av sammenheng”. En opplever de utfordringer en møter på i livet som verdt å engasjere seg følelsesmessig i. En finner mening i å forsøke å finne frem til løsninger på problemet.

OAS kan ut i fra dette defineres slik (Antonovsky 2000:37):

En global innstilling som uttrykker i hvilken grad man har en dyptgående, varig, men også en dynamisk følelse av tillit til at:

- de stressfaktorer som kommer fra ens indre og ytre miljø, er strukturerte, forutsigbare og begripelige
- en har tilstrekkelige ressurser til rådighet for å klare de krav stressfaktorene stiller, og
- disse kravene er utfordringer det er verdt å engasjere seg i

Antonovsky (2000) oppfatter altså individets mestringssevne som en *innstilling*. Evnen til mestring henger sammen med hvordan individet oppfatter de indre og ytre stressfaktorer.

Relasjonen mellom de tre komponentene i OAS

Antonovsky (2000) peker på at alle de tre komponentene i OAS er nødvendige, men at alle ikke er like viktige. Den mest sentrale komponenten er det motiverende element som meningsfullhet bidrar med. Dersom individet er engasjert og bryr seg, er veien åpen til å vinne større forståelse og finne ressurser. Trolig er begripelighet den nest viktigste komponenten, ettersom høy håndterbarhet forutsetter forståelse. Dersom man ikke tror det står ressurser til ens rådighet, avtar meningsfullheten og individets forsøk på å mestre situasjonen. Mestring er altså avhengig av OAS som en helhet.

4.7.2 Empowerment

Empowerment bygger på et humanistisk menneskesyn. Tveiten (2007:24) referer til Verdens helseorganisasjon som definerer empowerment som ”en prosess der folk oppnår større kontroll over beslutninger og handlinger som berører helse”. En forutsetning for kontroll over eget liv, er bevissthet om seg selv og sin egen situasjon samt bevissthet i forhold til hvordan vi kan påvirke våre omgivelser. Kontroll forutsetter også utvikling av personlig kompetanse og deltakelse med tanke på å definere behov, problemer og beslutninger som gjelder egen situasjon. Begrepet *deltakelse* er et nøkkelbegrep relatert til empowerment, da en forutsetning for empowerment er deltakelse i avgjørelser som berører eget liv og egen helse. Kontroll over eget liv kan betraktes som viktig i forhold til å oppleve livet som godt. I definisjoner av empowerment står maktdimensjonen sentralt. Empowerment defineres som en prosess for å gi makt til mennesker på de måter det er mulig, f.eks i form av ressurser. Videre at det er en prosess for å øke mellommenneskelig makt, eller politisk makt slik at individet aktivt kan forbedre sin egen livssituasjon (Askheim 2003). Stang (1998:19) viser til at empowerment handler om å “bemyndige noen til”, “å gi noen makt til”, og “å sette/gjøre noen i stand til”. Elementene som går igjen i definisjonene, viser til et syn på mennesket som et subjekt som selv har evne til å delta i beslutninger og handlinger som gjelder eget liv. Individet blir sett på som den fremste eksperten på sin egen tilværelse. Det har kompetanse og evne til å vite hva som er ens eget beste. Individet vet selv hva som er bra, nyttig og viktig for det.

Stang (1998) peker på at empowerment er en aktiv prosess fordi det handler om å bevege og endre maktforholdet mellom to parter, ved at den mer mektige overfører makt til den mindre mektige for å styrke dennes posisjon. Hensikten er at makten deles, at partene blir likeverdige

uten nødvendigvis å bli likestilte med tanke på kompetanse og posisjon. Samarbeid mellom partene står derfor sentralt. Empowerment fokuserer aktivitet fremfor passivitet.

Begrepet empowerment har sin opprinnelse tilbake fra den amerikanske borgerrettsbevegelsen på 1970 tallet, men kan også knyttes til kvinnebevegelsen, frigjøringsbevegelsene i den tredje verden og ulike former for selvhjelpsorganisering (Askheim 2003). Empowerment blir i dag i økende grad tatt i bruk i forhold til individer som er i en avmektig situasjon, og som må gis tilbake makt over eget liv og livssituasjon. Det er vanskelig å finne noen god oversettelse av begrepet til norsk. Askheim (2003) hevder at begrepet viser til overføring av makt. Makten må tas eller gis tilbake til den / de avmektige. Fravær av empowerment kan karakteriseres som maktesløshet, lært hjelpeløshet, fremmedgjøring og opplevelse av ikke å ha kontroll over eget liv (Tveiten 2007). I Norge har begrepet empowerment fått en halvoffisiell oversettelse i form av begrepet ”myndiggjøring”, betegnelsen ”styrking” er også blitt brukt. I Danmark blir empowerment oversatt til ”selvoppreisning”, mens det i Sverige er begrepene ”maktgjørende”, ”mobilisering” og ”maktmobilisering” som blir brukt som oversettelse av begrepet. Likevel ser det ut til at det er det opprinnelige begrepet *empowerment* som er det rådende begrepet i Skandinavia grunnet vanskeligheter med å finne en god skandinavisk betegnelse for begrepet. Det er også det begrepet som blir brukt i denne avhandlingen.

Tveiten (2007) viser til at empowermentbegrepet kan beskrives både på individnivå og på samfunnsnivå. Empowerment på individnivå handler om individets muligheter til å ta beslutninger, samt opplevelse av kontroll over eget liv. Det handler om selvkontroll, tro på egen evne til og mulighet for mestring (mestringsforventning). Askheim (2003) sier at empowerment på individnivå, retter seg mot ulike prosesser og aktiviteter som kan bidra til å øke individets kontroll over sitt eget liv. Dette influerer også på individets utvikling av større selvtillit, bedre selvbilde, økte kunnskaper og ferdigheter. Til sammen utstyrer dette individet med personlige ressurser som kan bidra til at barrierer som hindrer individets selvrealisering blir mindre, og at individet dermed får økt kontroll over sitt eget liv. På samfunnsnivå handler empowerment om samfunn der individer og systemer gjennom deltakelse bruker sin kompetanse og sine ressurser samlet. Skal en endre på den situasjonen individet befinner seg i, må en se på sammenhengen mellom den enkeltes livssituasjon ved å undersøke de personlige vanskelighetene individet har på den ene siden og samfunnsmessige eller strukturelle forhold på den andre siden. Målet er at individet skal få økt kontroll over sitt eget liv, og dermed ha makt til å påvirke sin egen livssituasjon (Askheim 2003).

Empowerment i rådgivningsarbeid

I spesialpedagogisk rådgivningsarbeid anvendes empowerment-tenkningen både som prinsipp og metode (Lassen 2008). Anvendt som *prinsipp* betyr empowerment å styrke den som søker hjelp gjennom rådgivning der en legger vekt på mestringsopplevelse og kompetanseutvikling hos alle aktører. Som *metode* er empowerment et eksempel på et ”paradigmeskifte” i spesialpedagogisk arbeid fra problemfokusering til fokusering på muligheter, og fra fokus på selve individet til fokus på individet i systemet. Det fokuseres på styrking av individets og -systemers kompetanse gjennom å sette fokus på identifisering av ressurser som finnes der. Metoden bygger på økologisk systemteori hvor en vektlegger mulighetene innenfor alle økologiske nivåer. Anvendelse av deres gjensidige påvirkning skaper noe av det viktigste grunnlaget for empowerment-tenkningen. Et annet viktig teoretisk utgangspunkt er kommunikasjonens og dialogens betydningsfulle funksjon for å fremme menneskelig utvikling. Selve rådgivningsprosessen krever at en identifiserer og sikter inn det mulige, det som oppleves som positivt og meningsbærende. Her benytter rådgiver empowerment-tenkningen både som teoretisk overbygging og som praktisk verktøy. Dette er en tosidig prosess. Individets utvikling er målet, mens systemene som omgir individet innehar midlene og må utvikles for å realisere optimale vekstvilkår. Lassen (2002) sier at dette kan sees på som en sirkulær prosess på den måten at skal individets vekst bli forløst, må noe i systemene endres. Ved at vekst skjer, påvirkes systemene som omgir individet.

Rådgivningsbegrepet innenfor empowerment-tenkningen

Lassen (2008) viser til at rådgivning innenfor denne retningen, defineres som en hjelp til selvhjelp hvor rådgivers rolle blir å tilrettelegge for optimal vekst. Dette ved å hente frem ideoende krefter og ferdigheter hos råde søker, vektlegge hans eller hennes muligheter for utvikling og anerkjenne de personlige valg råde søker tar.

Innenfor empowerment ligger det syv hovedtemaer. Disse temaene har blitt identifisert gjennom flere års forskning og praktisk arbeid innenfor tidlig intervensjon og familiearbeid, der drivkraften har vært å kartlegge underliggende strategier for virkningsfull rådgivning. Lassen (2008) viser til at alle temaene gjennomsyres av et ledende prinsipp om at rådgivning ikke primært handler om å yte service, men å gi en form for støtte som setter i gang en prosess som forløser krefter hos den råde sökende, og som støtter og tilrettelegger for videre utvikling av disse. Dette prinsippet er styrende for hvordan rådgiver går frem metodisk innen denne form for rådgivning.

Tema 1: Identifisering av behov.

Rådgiver tar utgangspunkt i rådsøkers egne ønsker og vurderinger. En baserer da behovsanalyse og intervensjon ut fra rådsøkers initiativ og behov. Dette betyr at rådsøkers behov blir sett på som de ressursene og den støtten som må til for å sikre at en når de mål en har prioritert.

Tema 2: Anerkjennelse og kompetanse.

For å sikre forutsetninger for vekst, tar man utgangspunkt i allerede eksisterende kompetanse ved å bygge på rådsøkers styrker i stedet for på svakheter. Dette gir også et positivt grunnlag for et godt samarbeid mellom rådsøker og rådgiver som kan minimalisere motstand og styrke motivasjon for innsats. En anerkjenner at alle mennesker og systemer har eksisterende ressurser og muligheter til å øke sin kompetanse.

Tema 3: Mobilisering av støtte.

Metoden bygger på mobilisering av ressurser i både uformelle og formelle former for hjelp som en antar kan bidra til å øke sannsynligheten for at rådsøkers behov blir ivaretatt.

Innholdet i en slik mobilisering vil være varierende da rådgiver alltid tar utgangspunkt i den enkeltes situasjon. Mobilisering av ressurser krever en bred kartlegging av muligheter.

Tema 4: Gjensidighet.

Hvordan rådgiver støtter rådsøker blir sett på som like vesentlig som hvilke ressurser som blir mobilisert. Viktige stikkord her er samarbeid og partnerskap. Dette krever et forhold som kjennetegnes av en gjensidig og anerkjennende kommunikasjon i interaksjonen mellom rådgiver og rådsøker.

Tema 5: Mestringsopplevelse og styrking.

Prinsippene innenfor empowerment som metode, er målsetting for rådgivningsprosessen. I denne prosessen inngår to mål. Det første er et mål om mestringsopplevelser, og innebærer å tilrettelegge for muligheten til å bruke eksisterende kompetanse og utvikle nye ferdigheter.

Det andre målet er at prosessen skal ha den virkningen at den skal styrke rådsøkers krefter i møter med livets utfordringer. Det er dermed en tosidig prosess som på den ene siden skal føre til *mestringsopplevelser*, og på den andre siden til *styrke* som et resultat og en konsekvens av den totale rådgivningsprosessen.

Tema 6: Total livskontekst.

Modellen bygger på rådgivning fra et systemisk og økologisk perspektiv hvor man primært inkluderer rådsøkers totale livskontekst. Kommunikasjonen i rådgivningskonteksten blir sett på som sentral faktor under hele prosessen. Det økologiske perspektivet innebærer også at en forstår rådsøkers situasjon som unik. Både rådsøkers talenter, ressurser, krefter og potensial, samt de kontekstuelle betingelser som nettverk, blir vurdert for å sikre best mulig vekst.

Tema 7: Forebygging.

Modellen fokuserer på at alle mennesker kan profittere på støtte, og en finner ingen motsetning mellom forebygging og behandling. Det blir sett på som like gyldig å gi hjelp ut fra et ønske om utvikling som å legge til rette for mestring og redusere mulighetene for at vanskeligheter oppstår. Men det må i denne sammenheng understrekes at det er sentralt å vektlegge styrking av vekststimulerende aktiviteter i motsetning til å fokusere på å løse eller forebygge problemer.

Lassen (2002) fremhever at de syv nevnte temaene må i møte med den rådsøkende brukes på en proaktiv måte ved å identifisere og bygge ut fremtidsrettede løsninger. En positiv orientert handlemåte / tenkning er gjennomgående for alle temaene. Et viktig prinsipielt fundament innenfor empowerment er en tro på at alle mennesker har iboende krefter som kan bygges videre på. Dette gir grunnlag for positiv vekst hos rådsøker. En tilrettelegger for mestringsopplevelser hvor rådsøkers kompetanse blir synliggjort og lagt til grunn for videre utvikling. Lassen (2002) påpeker at skal en sikre empowerment, må rådsøker tillegge seg selv hovedansvaret for utvikling. At rådsøker har en opplevelse av seg selv som hovedaktør i eget liv er altså viktig. Først da kan hun/han legge positive endringer til sine egne handlinger og dermed få en økt følelse av kontroll.

Et resultat av denne rådgivningsprosessen kan bli empowerment. Altså at den rådsøkende kan oppnå større grad av kontroll over den situasjonen en befinner seg i. Lassen (2008:159) viser til at dette vil inkludere flere former for vekst:

- Læring ved kompetanseoverføring, systematisk støtte til å prøve ut nye strategier og å gjøre valg.
- Styrking gjennom utvidelse av sosioøkologiske nettverk og personlig anerkjennelse.
- Synliggjøring av mestring gjennom fokus på styrke og ressurser.

- At rådsøker opplever at forandring kommer som en konsekvens av egne handlinger er sentralt.

Prosessene kan foregå samtidig da de virker gjensidig forsterkende på hverandre.

Empowerment blir dermed en vekst som øker i samsvar med summen av de fire prosessene.

Bevisstgjøring av rådsøkers egne ressurser og styrker står sentralt. Askheim og Starrin (2007) viser til at *styrke* innenfor empowerment, kan knyttes til ens indre følelse og opplevelse, og kan forstås som en individuell utvikling av kapasitet. Det handler om måten man tenker om seg selv og sin egen situasjon på.

Lassen viser til at denne form for rådgivning er mer effektiv og trolig mer varig enn annen rådgivning der rådsøker selv ikke er medvirkende til å finne løsninger, men mottar ferdige råd.

4.7.3 Mestringsperspektivets etiske og politiske dilemmaer

Gjærum (2006) viser til at mestringslitteraturen gir grunnlag for å se mestring av vanskelige situasjoner som et relativt begrep på det individuelle plan og innenfor de kontekstuelle betingelser. Hun understreker at litteraturen om mestring gir et godt grunnlag for optimisme, men samtidig åpner den også opp for etiske og politiske dilemmaer hvor enkle løsninger ikke uten videre byr seg frem. Gjærum (2006) fremhever at litteraturen er til ettertanke når det gjelder å bringe frem forskning om at vanskelige livssituasjoner individet står overfor, lar seg mestre av mange. Med dette setter hun søkelyset på faren for å individualisere mestring som mulighet, og ser dette i sammenheng med faren for å undervurdere samfunnsbetingelsenes betydning for individuell mestring. Gjærum (2006) peker på at dilemmaet ved dette er at en kan komme til å legge ansvaret for mestring av egen situasjon over på det enkelte individ, i stedet for å se på samfunnsbetingelsenes betydning for påvirkning av individuell mestring hos individet i ulike situasjoner. Gjærum (2006) påpeker at en ikke må miste det politiske aspektet ved mestring som mulighet av synet. En må ikke bli for fokusert på kun å fremme mestring individuelt, i stedet for også å se betydningen av å fremme mestring for den enkelte gjennom nødvendig endringer av samfunnsmessige ressurser og betingelser.

Askheim (2003) viser til at mye av den sosialfaglige litteraturen om empowerment, kritiseres for å være for mye opptatt av individperspektivet og den psykologiske bevisstgjøringen. Han hevder at det innebærer en forenkling å begrense empowerment til en individuell bevisstgjøringsprosess. En griper da ikke fatt i de politiske og kollektive dimensjonene ved begrepet, og reduserer empowerment til et ”terapeutisk” begrep.

Gjærum (2006) peker på at det noen ganger kan oppleves som svært vanskelig å være tilskuer til at mennesker opplever spesielt krevende belastninger, som kanskje kunne vært mindre dersom en hadde gjort nødvendige endringer i systemene som omgir individet. Dette samtidig som at en skal innta en profesjonell rolle som har til hensikt å hjelpe individet med å mestre det vanskelige som oppstår, på grunn av dette. Gjærum (2006) understreker at selv om en som rådgiver er mestringsorientert, så må det likevel ikke bli slik at mestringslitteraturen skal kunne gi grunnlag for at en alltid kan tilby hjelp for ethvert problem samfunnet lar bestå.

Det påpekes altså at det er nødvendig å belyse grensene mellom individuelle utfordringer, og feil i systemene rundt individet som bør ordnes på samfunnsnivå. Antonovsky (2000) hevder i likhet med dette at helseødeleggende samfunnsforhold, ikke har blitt tatt hensyn til i forhold til oppgaver siktet mot forebyggende og helsefremmende helsearbeid.

Gjærum (2006) poengterer at det er et dilemma at litteratur om mestring fremhever det som en styrke å inneha en verdinøytral posisjon som ”hjelper”, slik som for eksempel Antonovsky gjør. Gjærum (2006) mener at dette er et paradoks når en vet at den forskningen som finnes angående mestring, kommer opp med faktorer som fremmer mestring basert på undersøkelser gjort i miljøer som har sine sett av verdier og en egen kultur. Problemet med dette går ut på at en som rådgiver på den ene siden vet hva som er gunstig, samtidig som en på den andre siden har som ideal at rådgiver ikke skal legge kulturelle, religiøse eller andre føringer. Dette gjør at det kan bli vanskelig å begrunne enkelte strategier for å hjelpe på bekostning av andre, da alle strategiene er utviklet i et samfunn med verdier og kulturelle normer som har vist seg å være nyttige. Som rådgiver kan det være vanskelig å være verdinøytral da livskvalitet, levekår og sosioøkonomisk klassetilhørighet er vevet sammen hevder Gjærum (2006:94).

Historisk sett ser ut til at opplevelsen av stress, det å ikke strekke til, er en del av livet, og at store utfordringer til enhver tid er virkeligheten for mange mennesker (Gjærum 2006). Det vil ikke være mulig å slippe unna de etiske og politiske dilemmaene som perspektiver på

mestring reiser. Likevel må en som rådgiver ta utgangspunkt i de ressursene en har til rådighet og sette individet i fokus innenfor den konteksten det lever i, uten å la nødvendige endringer i samfunnsmessige ressurser og betingelser være en del av målsettingen for å kunne lykkes. Dette kan utfordre mestringsperspektivet.

5. REFLEKSJONER

Rådgivers menneskesyn, verdier og holdninger vil påvirke samarbeid og kommunikasjon med foreldre som søker råd. Det er av den grunn viktig at rådgiver er seg bevisst sitt eget verdivalg og den betydning en selv og de tilnærmingen en har overfor foreldre som søker hjelp.

Refleksjon over egen tenkemåte og praksis er vesentlig for å unngå at en styres av emosjonelle og impulsive reaksjoner, overflatiske betraktningmåter og tilfeldige handlinger i samarbeid med foreldre som søker råd.

Med utgangspunkt i kontekstuelle bakgrunnsrefleksjoner, metoderefleksjon og teorigrunnlag, vil jeg nå reflektere over avhandlingens problemstilling og problemstillingens understøttende tema, nevnt i kapittel 1.

Ved å reflektere gjennom en hermeneutisk tilnærming, prøver jeg å øke min forståelse overfor avhandlingens problemstilling:

«Hvilke faktorer i en rådgivningsprosess er viktige for å kunne fremme mestring og styrke hos foreldre til barn som har sammensatte vansker?»

Understøttende tema:

- Hvordan tilrettelegge for gode relasjoner mellom rådgiver og foreldre gjennom en rådgivningsprosess?
- Hvordan bidra til at empowerment-tenkning kan utvikles hos råde søker?
- Hvordan fremme motivasjon og løsningsfremmende mestring hos råde søker?

Jeg vil nå gå inn på hvordan rådgiver kan tilrettelegge for en rådgivningsprosess som kan fremme mestring og styrke hos foreldre til barn med sammensatte vansker. Dette ut i fra faktorer for rådgivning til foreldre som fremgår av lover og retningslinjer for de ulike hjelpeinstansene, og ved å se på salutogenese og empowerment som en forståelsesramme for begrepene mestring og styrke og for selve rådgivningsprosessen.

5.1 Menneskesyn og foreldre som en ressurs og samarbeidspartner

Rådgivning forankret i humanistisk teori er gjennomgripende for denne avhandlingen. Måten en som rådgiver møter foreldrene på, hvilke relasjoner en får til hverandre, hvilke spørsmål en stiller, hvordan rådgiver tyder foreldrenes problemer og vurderer deres situasjon og muligheter, vil være preget av rådgivers menneskesyn. Menneskesynet er det mest avgjørende for hvordan vi handler, og kommer til uttrykk gjennom de verdier rådgiver legger til grunn for sitt arbeid. Rådgivning forankret i et humanistisk menneskesyn, jfr. kap. 4.3, innehar et positivt og optimistisk syn på foreldrene. De humanistiske hovedmomentene går ut på at alle mennesker har iboende krefter og muligheter til å gjøre egne valg og realisere sitt potensiale når de primære behovene er dekket. Det representerer et håp, en styrke og tro på foreldrenes muligheter for utvikling av mestring og styrke når en situasjon oppleves som vanskelig. Dette er også tråd med det prinsipielle fundamentet i empowerment – troen på at alle mennesker har eksisterende ressurser som kan bygges videre på, og som gir muligheter for videreutvikling av styrke og mestring. Lassen (2002) hevder at det er vesentlig at rådgiver legger den veksthypotesen som humanismen representerer til grunn for sitt arbeid, da den retter fokus på foreldrenes styrke og muligheter for mestring. Dette samsvarer også med ledende faktorene for rådgivning som fokuserer på fremvekst av radsøkers mestring og styrke (jfr.kap.2.3). Det gode mellommenneskelige *møtet* og *prosessen* blir rammen for rådgivningsarbeidet.

Ut i fra gjeldende lover og retningslinjer for ulike hjelpeinstanser som beskrevet i kapittel 2, har alle de nevnte instansene et ansvar for å hjelpe foreldre gjennom rådgivning. Lover og retningslinjer understreker at foreldrene skal betraktes som en ressurs og en samarbeidspartner i dette arbeidet. Det vises til at foreldre skal ha en deltakende rolle da medvirkning og medbestemmelse fra foreldrene fremgår som en viktig faktor i det rådgivningsarbeidet hjelpeinstansene skal utøve., Utgangspunktet for den hjelpen som gis, skal være foreldrenes behov og ønsker. En rådgiver fra en av de ulike hjelpeinstansene, kan dermed *ikke* velge ikke å samarbeide med foreldre som søker hjelp.

Ut i fra salutogenese og empowerment som nevnt i kapittel 4.7, er overnevnte faktorer som *ressursperspektiv, samarbeidspartner, deltakelse, medvirkning, vektlegging av foreldres syn, verdier, behov og ønsker*, også viktige faktorer som inngår i mestringsfremmende rådgivning.

5.2 Deltakelse - et nøkkelbegrep

Som nevnt innledningsvis under kapittel 1.3, vil ulike foreldre med ulike barn ha behov for ulik type rådgivning, men en felles faktor for foreldre som søker råd er at alle har et ønske om å utvikle ny forståelse og bedre fungering i forhold til de utfordringer de står overfor. Lassen (2002) viser til at å søke råd, er å be om hjelp i en prosess der noe oppleves som fastlåst, uforståelig eller meningsløst – en kan mangle tro på egne krefter og muligheter for mestring.

Empowerment-tenkningen belyser prosesser som kan lede foreldrene til økt styrke og mestring. Som prinsipp betyr empowerment å styrke foreldre som søker hjelp gjennom rådgivning som vektlegger mestringsopplevelser og heving av kompetanse. Dette prinsippet legges til grunn for fremgangsmåter i møte med foreldrene. Lassen (2008) viser til at prinsippet som gjennomsyrrer empowerment-tenkningen, er at vellykket rådgivning handler om å igangsette en prosess ved å gi en form for støtte som kan forløse foreldrenes krefter og tilrettelegge for deres videre utvikling. Endringene kan bety å sette i gang en liten forandring som i seg selv kan føre til større endringer med tiden. Formålet med prosessen er å bidra til at foreldrene opplever fornyet styrke, får øye på egne ressurser, mestringskompetanse og ser nye muligheter.

Ved å legge til rette for ny tenkning om seg selv, ny forståelse og mulige handlingsalternativer i forhold til de utfordringer en står overfor, kan foreldrene oppleve seg som viktige bidragsaktørene i denne prosessen med sin deltagelse. For at foreldre skal kunne være deltakende og medvirkende i rådgivningsprosessen slik som det fremgår av hjelpeinstansenes lover og retningslinjer i kapittel 2, er det viktig at rådgiver legger til rette for at dette kan skje.

Som beskrevet i kapittel 4.7, er *deltakelse* et nøkkelbegrep innenfor empowerment-tenkningen da det er foreldrene selv som er den viktigste bidragsyteren i prosessen mot økt styrke og mestring. Prosessen innebærer relasjoner til andre og deltagelse. Forløsning av foreldrenes krefter, ses på som en kontinuerlig utviklingsprosess som starter i første møte med rådgiver. I henhold til salutogenese og empowerment, er kvaliteten på relasjonen som dannes mellom rådgiver og foreldre, selve ”kimen” som deltagelse, mestring og styrke kan vokse i.

Gjærum (1998) viser til at mestring ikke handler om å skape en vinner, men om å hjelpe den enkelte til å oppleve sin livssituasjon på best mulig måte innenfor gitte individuelle og kontekstuelle betingelser. Bare ved foreldrenes deltagelse kan rådgiver få frem deres personlige tanker og erfaringer om seg selv og sin situasjon, slik at foreldre og rådgiver sammen kan komme frem til en felles forståelse om de utfordringer man står overfor.

Rådgivning er å lytte til og snakke med foreldrene som søker hjelp, rådgivning skjer i interaksjon med den andre (jfr.kap.2.3). Rådgivning i et mestringsperspektiv som omtalt i kapittel 2.4, viser til at rådgiver og foreldre er avhengig av hverandres deltakelse for å kunne skape bevegelse mot økt mestring og styrke. I mestringsperspektivets kjerne ligger det en forståelse for at mestring er en prosess som skjer i en gjensidig relasjon mellom foreldre og rådgiver. Foreldrenes deltagelse og medvirkning i en gjensidig prosess sammen med rådgivers bidrag, er selve drivkraften for prosessen. Den overordnede tanken er at rådgiver og foreldre sammen skaper bevegelse mot mestring og tro på mestring som mulighet. Dette samsvarer med verdier i salutogenese- og empowerment-tenkningen (jfr.kap.4.7) som viser til at utvikling av styrke og mestring er en tosidig prosess som krever at rådgiver og foreldre gjør noe sammen. En gjensidig relasjon kjennetegnes av at begge parter både får og gir informasjon. Dette er også i tråd med faktorer for rådgivning til foreldre som fremgår av lover og retningslinjer for de ulike hjelpeinstansene omtalt i kapittel 2. Disse viser til at foreldre ikke skal være ensidige mottakere, men derimot være aktive deltakere sammen med rådgiver da det er deres behov, ønsker, verdier og syn som skal fokuseres og vektlegges i rådgivningsarbeidet. Innenfor salutogenese og empowerment-tenkningen er samhandling og aktiv deltagelse en forutsetning for igangsetting av prosesser som kan lede til vekst av mestring og styrke. Prosessens utvikling er et resultat av gjensidig påvirkning mellom rådgiver og foreldre. Ut i fra et humanistisk syn på mennesket som omtalt i kapittel 4.3, påvirkes mennesket til vekst i relasjon med den andre – i relasjonen med den andre blir vi til. Relasjonen innebærer gjensidig læring og erfaringsutveksling. Lassen (2002) viser til betydningen av gjensidighet i relasjoner ut i fra prinsippet om at en persons bevissthet blir til via den andres bevissthet, utvikling skapes i samhandling. Fokus på gjensidighet i relasjonen, retter oppmerksomheten på foreldrenes bidrag og sikrer deltagelse. Gjensidighet finnes også som en viktig verdi for utvikling av styrke og mestring i tråd med empowerment-tenkningen (jfr.kap.4.7.2). Grunnlaget for gjensidighet er likeverd (Lassen 2002).

5.3 Likeverdig partnerskap

Davis (1995) hevder at hvilken *form for relasjon* som utvikler seg mellom rådgiver og foreldre, vil være av vesentlig betydning for å kunne hjelpe foreldre til økt mestring og styrke i en rådgivningsprosess. I henhold til dette, viser Davis (1995) til at det *ideelle* forholdet mellom rådgiver og foreldre, bør være en relasjon som kjennetegnes av et partnerskap (jfr.kap. 4.3.2). Davis (1995) viser til at en relasjon som kjennetegnes av et partnerskap vektlegger tett samarbeid, og vil være en relasjon som har til hensikt å fremme deltakelse og medvirkning fra foreldrene – foreldrene skal gis mulighet til å bli sett og hørt. I partnerskapstenkningen betraktes foreldrene som en ressurs, og anerkjennelse av foreldrene som likeverdige samarbeidspartnere synes å være en forutsetning. Davis (1995) viser til at rådgiver og foreldre har ulike roller og kompetanse som må verdsettes likt. Dette innebærer i følge Davis (1995), å legge til rette for en relasjon der den kunnskap som både rådgiver og foreldre besitter hver for seg, til sammen får utfylle hverandre i et gjensidig samarbeidsforhold i arbeid for felles mål. En søker altså å kombinere foreldres og rådgivers ressurser og kompetanse i et samarbeid for å nå ny utvikling og forståelse. Davis (1995) viser til at fokuset i partnerskapet først og fremst må være rettet mot foreldrene og det de ”bringer med seg” i møte med rådgiver. Rådgiver må vise engasjement og oppmerksomhet for dette. At foreldrene blir møtt med tillit, respekt og gjensidig anerkjennelse av deres kompetanse, behov og personlige meninger slik at de kan føle seg verdsatt som innflytelsesrike deltakere og bidragsyttere, ser ut til å være viktig faktorer i en relasjon som kjennetegnes av et likeverdig partnerskap mellom rådgiver og foreldre.

Det synes derfor av betydning at rådgiver er seg bevisst den *form for relasjon* som bygges mellom seg og foreldrene i en rådgivningsprosess da denne relasjonen kan ha en vesentlig funksjon med tanke på å støtte utvikling av mestring og styrke hos foreldrene. Dette samsvarer med salutogenese- og empowerment-tenkningen som er relasjonsorientert (jfr.kap. 4.7), og der et likeverdig partnerskap synes å foreligge både som en forutsetning og en ønsket verdi knyttet til samarbeidsforholdet mellom foreldre og rådgiver. Empowerment viser til prinsippet om at individet er ekspert på seg selv og eget liv, og peker dermed på betydningen av en relasjon der foreldrenes egne behov, verdier og ressurser må vektlegges for å kunne støtte utvikling av mestring og styrke. Dette samsvarer med faktorer for rådgivning som fremgår av hjelpeinstansenes lover og vedtekter som fastslår at rådgivningen skal ta

utgangspunkt i foreldrenes behov, og deres ønsker, verdier og syn skal vektlegges i rådgivningsarbeidet.

Gjærum (2006) viser til at utvikling av mestring og styrke hos foreldre, skjer gjennom en samskapende rådgivningsprosess. Hun peker på betydningen av at relasjonen preges av gjensidighet og likeverd. Dette innebærer at rådgivers kompetanse ikke har verdi alene, men får først verdi når den brukes som viktige bidrag i en anerkjennende og gjensidig prosess med foreldrenes bidrag (jfr.kap.2.4). Dette er også ”kjernen” i salutogenese- og empowerment-tenkningen, og en forutsetning for å skape bevegelse - vekst og utvikling mot ny forståelse av egen situasjon. I henhold til empowerment-tenkningen synes det derfor at dersom rådgiver i en rådgivningsprosess skal kunne hjelpe foreldre til økt mestring og styrke, så bør rådgiver innta en rolle som gjør at foreldrene opplever henne som en støttespiller og ressurs. Dette samtidig som at rådgiver anerkjenner foreldrene som en ressurs, slik at gjensidig og positiv påvirkning kan skje.

I følge de ulike hjelpeinstansers lover og retningslinjer viser disse til at foreldrene skal bli sett på som en ressurs i ethvert rådgivningsarbeid - de skal ha en deltakende og medvirkende rolle da det er deres kunnskap og tenkning om egen situasjon som skal vektlegges og danne utgangspunktet for den rådgivningen som gis (jfr.kap.2). En relasjon preget av gjensidighet og likeverdig partnerskap, synes å være vesentlig for at det skal kunne skapes muligheter for at de føringer som lover og retningslinjer legger i forhold til foreldrenes rolle, skal kunne bli reelle kvaliteter i en rådgivningsprosess.

Dette harmonerer med rådgivning innenfor salutogenese- og empowerment-tenkningen som viser til et ressursperspektiv på foreldrene, og at relasjonen mellom foreldrene og rådgiver derfor bør være et likeverdig partnerskap da det er foreldrenes ressurser, behov, tenkning og ønsker det må fokuseres på for å kunne fremme mestring og styrke (Lassen 2008:158). Ved å anerkjenne foreldrene som likeverdige samarbeidspartnere som arbeider mot samme mål i en gjensidig prosess, kan foreldrenes ressurser frigjøres og aktiviseres til deltakelse og deres perspektiv på egen situasjon kan komme frem. Lassen (2008) viser til at samarbeid og partnerskap, blir sett på som underliggende føringer for relasjonen mellom foreldre og rådgiver i tråd med empowerment. Lassen (2008) påpeker til at dette krever et samarbeidsforhold som kjennetegnes av gjensidig og anerkjennende kommunikasjon i interaksjonen mellom foreldre og rådgiver.

Selv om det skal være likeverd mellom rådgiver og foreldre, så er det rådgiver som er den profesjonelle, og som derfor i kraft av sin ”maktposisjon”, faglighet og sin profesjonalitet, må ta ansvar for å legge til rette for å etablere en relasjon hvor foreldre og rådgiver kan være likeverdige partnere i et gjensidig forhold gjennom rådgivningsprosessen (jfr.kap.2.3). Lassen (2002) viser til at dette krever at rådgiver viser foreldrene en grunnleggende anerkjennelse ved å vise dem genuin interesse og evne til å forstå deres situasjon og forutsetninger, sammen med en konstant åpenhet for deres kunnskap. Likeverd i forholdet mellom foreldre og rådgiver krever gjensidig anerkjennelse (jfr.kap.4.4.2). Lassen (2002) understreker at dette krever at rådgiver er bevisst egne verdier, holdninger og handlinger, da dette vil få betydning for foreldres opplevelse av seg selv som en likeverdig partner i relasjonen.

5.4 Å henvende seg til foreldrene som et selvstendig subjekt i relasjonen

Lassen (2002) fremhever betydningen av at rådgiver møter og forholder seg til foreldrene som fullverdige subjekter i relasjonen. Dette handler om at rådgiver må anerkjenne og respektere foreldrenes opplevelsesverden, tanker, følelser, verdier og synspunkter. Som omtalt i kapittel 4.1, er det vesentlig at rådgiver etterspør foreldrenes egne *unike* opplevelse, og ikke danner seg en forhåndsoppfatning av det en tror foreldrene opplever basert på allerede kjente erfaringer fra andre foreldre til barn med sammensatte vansker. Å henvende seg til foreldrene som et subjekt, er å spørre etter/kartlegge deres unike behov og kompetanse, erkjenne at foreldrenes deltakelse i relasjonen er en viktig forutsetning for å kunne hjelpe, og at løsningen på problemet er noe foreldrene vet best selv hva er. Å møte foreldre som subjekt i relasjonen er en viktig verdi og forutsetning for utvikling av styrke og mestring i tråd med empowerment. Empowerment viser til et syn på mennesket som et selvstendig subjekt med individuelle behov, og som selv har evne til deltakelse og medvirkning i beslutninger og handlinger i eget liv. Individet vet selv hva som er bra, nyttig og viktig for det, og det er sentralt at individet opplever at ens bidrag har betydning for rådgiver og rådgivningsarbeidet (jfr.kap.4.7.2). Dette passer sammen med Davis (1995) syn på rådgivning som viser til at kjernen i rådgivning er å lytte til og snakke med den som søker hjelp, slik at den rådsøkende selv kan avgjøre hvilke tiltak som er nødvendig og best for det. Dette er i tråd med faktorer for rådgivning til foreldre som fremgår av lover og retningslinjer for de ulike hjelpeinstansene som omtalt kapittel 2. Disse peker på at foreldrene skal oppleve seg selv som deltakende og medvirkende ved at deres perspektiver, kunnskaper, følelser og meninger blir støttet frem,

respektert og vektlagt i relasjonen. Foreldrenes opplevelsesverden er altså det sentrale, og rådgiver må anerkjenne foreldrenes subjektive opplevelse og gjøre dem til aktive deltakere i egen utviklingsprosess. At rådgiver respekterer og bekrefter deres opplevelsesverden, kan gi foreldrene en opplevelse av at deres deltakelse er viktig og dermed gi dem opplevelse av innflytelse og medvirkning i relasjonen og rådgivningsarbeidet. I følge Antonovsky (2000) danner det *mening* for individet når dets handlinger får innvirkning, at en opplever delaktighet i det som skjer. Om en opplever at ens handlinger ikke har noen virkning i ens omverden, mister den sin mening for oss. Dersom foreldrene erfarer seg som delaktige og medvirkende i relasjonen i rådgivningsprosessen, vil dette i følge Antonovsky (2000) kunne påvirke foreldrenes “opplevelse av sammenheng” ved at komponenten meningsfullhet blir styrket, en føler at det er verdt å engasjere seg. Antonovsky (2000) viser til at dette er det er opplevelsen av mening som styrker foreldrenes motivasjon. Når noe oppleves meningsfullt, gir det ikke bare mening i kognitiv forstand, men også i rent følelsesmessig forstand. Denne opplevelsen vil dermed få betydning/være en forutsetning for foreldrenes utviklingsprosess av mestring og styrke i tråd med salutogenese (jfr.kap.4.7.1). Dette betyr at det er når foreldre tas på alvor og blir møtt som et subjekt, at deres *styrke* kan aktiviseres. Askheim og Starrin (2007) viser til at *styrke* innenfor empowerment kan knyttets til rådsøkers indre følelse og opplevelse, det handler om måten en tenker om seg selv på, og får betydning for utvikling av rådsøkers kapasitet til deltakelse og medvirkning. Dette betyr at rådgiver må anerkjenne foreldrenes opplevelsesverden og bruke deres kompetanse, slik at de opplever at deres engasjement og handlinger får betydning og dermed danner *mening* for dem. Dette er i tråd med lover og retningslinjer for de ulike hjelpeinstansene omtalt i kapittel 2, som viser til at rådgiver skal søke etter foreldres behov, de skal ha en deltakende og medvirkende rolle hvor syn, ønsker og verdier blir vektlagt og danner utgangspunkt for rådgivningsarbeidet.

Rådgivers kommunikative ferdigheter som omtalt i kapittel 4.4.4, vil være av betydning for å kunne få frem foreldrenes subjektiv opplevelsesverden, og hjelpe til med å fokusere det som oppleves som meningsfylt for foreldrene i rådgivningsprosessen ulike faser (jfr.kap.4.5).

5.5 Gode møter

De ulike hjelpeinstansene som omtalt i kapittel 2, har alle plikt til å yte foreldre rådgivning dersom de ønsker dette. Det handler om å bestyrke foreldrene til å bli i stand til å hjelpe seg selv (jmf.kap.2.3). Rådgivning i et mestringsperspektiv vektlegger forståelsen av hva som medvirker til mestring (jmf.kap.2.4). Foreldrenes deltakelse og medvirkning i en gjensidig prosess sammen med rådgivers bidrag, er selve drivkraften for prosessen. En overordnet tanke er at rådgiver og foreldre sammen skaper bevegelse mot mestring og tro på mestring som mulighet. Skal rådgiver lykkes i å trekke foreldrene med i denne prosessen er det viktig at rådgiver i forbereder seg godt i forkant av møter med foreldrene.

Gjærum (2006) påpeker at det er vesentlig at rådgiver reflekterer over hvordan det å søke rådgivning kan oppleves for foreldre. Hun viser til at det for mange foreldre, kan være svært så vanskelig å måtte dele sine bekymringer med rådgiver. Det kan oppleves som uvant og forlegent å utlevere private sider ved livet, og det kan oppleves som problematisk å erkjenne at en har vanskeligheter en ikke klarer å håndtere. For mange foreldre kan det å søke hjelp oppleves som et nederlag eller en krise i livet, - og en kan befinne seg i en sårbar og vanskelig situasjon som kan utfordre ulike følelser (jfr.kap.2.1). Dessuten vil som regel foreldre til barn med sammensatte vansker komme inn i et oftest livslangt avhengighetsforhold til ulike hjelpeinstanser, hvor fagfolks interesse og evne til innlevelse i foreldrenes opplevelsesverden vil kunne få betydning for deres opplevelse av styrke og mestring (Sætersdal, Dalen og Tangen 2008). I følge Clausen og Eck (1996) er det også vesentlig for rådgiver å ha bevissthet om at stadige møter med hjelpeinstanser kan oppleves som en belastning i seg selv for foreldre til barn med sammensatte vansker.

Gjærum (2006) påpeker at en som rådgiver må møte foreldrene som profesjonell ved å signalisere verdsetting og respekt for deres opplevelsesverden og kompetanse fra første stund. Rådgiver bør så tidlig som mulig tydeliggjøre en grunnleggende faglig holdning om at hun er her for deres skyld, at hun er interessert i dem og møter dem som viktige og likeverdige deltakere. Før foreldrene kan åpne seg og komme med det som er viktig for dem, er det vesentlig at de føler trygghet og tillit til at rådgiver ikke vil fordømme dem eller le av dem (Davis 1995). Det må vedvarende skapes tillit og trygghet som gjør det mulig for foreldre å involvere seg i alle faser av rådgivningsprosessen. Tveiten (2006) viser til at tillit er et vesentlig aspekt ved relasjonen, og påpeker at tillit skapes når rådgiver viser interesse for

rådsøker, viser vilje til å forstå, viser respekt og forholder seg til rådsøker med respekt, - som en likeverdig partner. For å kunne fremme mestring og styrke i tråd med empowerment, vil det være vesentlig at relasjonen preges av tillit. Tillit vil også være en vesentlig faktor og forutsetning for å kunne yte rådgivning til foreldre i samsvar med lover og retningslinjer for de ulike hjelpeinstansene omtalt i kapittel 2.

En god relasjon som inviterer til trygghet og deltakelse er, en forutsetning for å kunne fremme mestring og styrke i en rådgivningsprosess i tråd med salutogenese og empowerment. Johannesen, Kokkersvold og Vedeler (2001:152) viser til at dersom foreldre skal føle seg trygg og få lyst til å begynne å meddele seg til rådgiver, så fordrer dette at rådgiver anstrenger seg for å etablere et godt forhold og gode relasjoner til dem. De understreker at ”relasjonen kommer først” i rådgivningsforholdet, og at rådgiver derfor bør ha et bevisst fokus på relasjonsetablering. Johannesen, Kokkersvold og Vedeler (2001) viser til at det kommuniseres en hel del til foreldrene allerede før rådgivningen begynner. De hevder at rådgiver bevisst kan gi foreldre en anskuelse om hvilken innstilling hun har til dem, gjennom den ikke-verbale kommunikasjonen. Relasjonsetablering innebærer at rådgiver fra første stund er oppmerksom på de signaler som den ikke-verbale kommunikasjon kan uttrykke til foreldrene (jfr.kap.4.4.4). Bevissthet om dette betyr blant annet at rådgiver på forhånd bør tenke i gjennom og forberede selve møterommets fysiske rammer der rådgivningen skal finne sted, slik at foreldrene allerede i det de kommer inn i møterommet, kan begynne å føle seg betydningsfull for det som skal skje videre. Likeledes poengterer de at rådgiver må plassere seg og fremtone seg ”fysisk” på en måte som gagnar kontaktetablering. Rommet der rådgivningen finner sted bør være komfortabelt og møblert på en slik måte at det innbyr til en likeverdig samtale (Høygaard, Jørgensen og Mathisen 2001). Dersom rådgiver for eksempel plasserer seg i en høyere sittestilling enn foreldrene, kan dette stenge for kontaktetablering hevder Lassen (2002). Et ryddig og velorganisert møterom uten distraherende faktorer kan altså påvirke foreldrenes muligheter til å slappe av og innby til deltakelse.

En slik forberedelse av oppmerksomhet i forhold til rådgivningskonteksten, kan trolig gi foreldrene en opplevelse av at de er ventet og velkommen – at rådgiver har tenkt på dem før samtalen kommer i gang (Lassen 2002). Lassen (2002) påpeker at dette kan invitere til samarbeid da rådgiver gjennom den ikke-verbale kommunikasjonen, kan gi foreldrene et signal om at de er viktige, at rådgiver er interessert i dem og vil vise dem respekt. Dette kan påvirke foreldrenes tanker om seg selv som en viktig ressurs og deltaker i

rådgivningsarbeidet. Dette kan få betydning for utviklingen av en relasjon preget av likeverd og partnerskap som innenfor empowerment, er en forutsetning for å kunne sette i gang en prosess som kan fremme utvikling av mestring og styrke hos foreldrene (jfr.kap.4.7.2). Davis (1995) viser til at det ved kontaktetablering er grunnleggende at rådgiver og foreldre blir kjent med hverandre. Ved oppbygging av forholdet bør rådgiver presenterer seg og beskriver rollen sin, si noe om samarbeidsformer en ønsker å legge til grunn, gi signal om at foreldrenes kompetanse og deltakelse er viktig for arbeidet. Dette hevder Davis (1995) vil styrke en relasjon kjennetegnet av likeverd og partnerskap, og vil invitere til deltakelse. På grunnlag av faktorer som skal legges til grunn for rådgivning til foreldre ut i fra lover og retningslinjer omtalt i kapittel 2, vil det være viktig å formidle til foreldrene at det er deres behov, interesser og opplevelsesverden som gir forutsetningene for rådgivningsarbeidet. Gjærum (2006) poengterer at rådgiver på et tidlig tidspunkt i rådgivningsprosessen, har mulighet til å anskueliggjøre for foreldrene at deres deltakelse og medbestemmelse for hva som skal skje, er vesentlig. Dette harmonerer med viktige faktorer for utvikling av mestring og styrke i tråd med salutogenese og empowerment som omtalt i kapittel 4.7. Det styrker utvikling av en relasjon preget av likeverd og partnerskap. Dette utfordrer rådgiver til å være reflektert i forhold til både sine verdier, sin praksisteori og sine handlinger.

Lassen (2002) viser til Carkhuffs problemløsningsmodell der det fremgår at rådgivers innsats for kontaktetablering med foreldrene, er en grunnleggende faktor og en forutsetning for rådgivningsprosessens oppstart og dens videre gang. Hensikten er at rådgivers handlinger åpner opp for etablering av en relasjon som gjør at foreldrene kan føle seg velkommen, slappe av, og oppfatte seg bekreftet som en viktig ressurs slik at de kan begynne å utrykke seg i personlige vendinger som fremmer deres behov og interesser. Dette kan påvirke foreldrenes mulighet til å involvere seg i egen utviklingsprosess, noe som er en vesentlig forutsetning for utvikling av mestring og styrke i tråd med empowerment-tenkningen. Empowerment fordrer at foreldrene opplever eierskap og engasjement i henhold til egen utviklingsprosess dersom endring skal skje (jfr.kap.4.7.2). En positiv kontaktetablering kan synes å støtte oppunder utvikling av meningsfullkomponenten i Antonovskys modell for opplevelse av sammenheng, jfr.kap.4.7.1. Gjærum (2006) påpeker at positiv kontaktetablering vil styrke utvikling av en felles referanseramme, noe som vil kunne bidra til å skape tillit i forholdet. Enhver tillitsskapende handling og væremåte hos rådgiver, vil kunne øke opplevelsen av mestring og styrke hos foreldrene. Ved positiv kontaktetablering viser rådgiver foreldrene evne til

oppmerksomhet og respekt for deres situasjon, og kan fremme en gjensidig relasjon preget av likeverd og partnerskap (jfr.kap.4.4.4).

En positiv kontaktetablering skaper mobilisering til involvering og deltakelse. Lassen (2002) viser til at kvaliteten på den kontakten som etableres, vil sette sitt preg på resten av rådgivningsprosessen og virke inn på samspillet og kommunikasjonen mellom rådgiver og foreldre.

For at foreldrene skal oppleve seg selv som en viktig ressurs og være aktivt deltakende i et samarbeid med rådgiver, må de som nevnt tidligere, anerkjennes som likeverdige samarbeidspartnere i relasjonen (Tveiten 2007:32). En forankring i et humanistisk menneskesyn (jfr.kap.4.3.1), gir grunnlag og forutsetninger for en relasjon preget av likeverd og partnerskap. Innenfor et humanistisk menneskesyn betraktes foreldrene som ekspert på eget liv og egen situasjon – en anerkjenner foreldrenes kompetanse og anser den som betydningsfull. Johannessen, Kokkersvold og Vedeler (2001:19) viser til at rådgiver har muligheter til å påvirke foreldre med sitt menneskesyn. De viser til at rådgivers syn på foreldrene, blir foreldrenes syn på seg selv. Ut i fra et humanistisk menneskesyn møter en foreldrene med den holdningen at en har tro på deres kompetanse, noe som trolig vil bidra til at de får tro på seg selv og egne ressurser, og at de opplever sin deltakelse i relasjonen som betydningsfull både for rådgiver og for den situasjonen er står overfor. I tråd med empowerment-tenkning er nettopp synet på den andre som ekspert på seg selv, et grunnleggende prinsipp (jfr.kap.4.7.2). Fornemmelsen av å oppleve seg selv som kompetent deltaker i relasjonen med rådgiver, er å betrakte som et essensielt prinsipp innenfor empowerment.

Som tidligere omtalt i kapittel 2, viser lover og retningslinjer for rådgivning til foreldre at rådgiver skal møte og betrakte foreldre som en ressurs og aktiv deltaker i rådgivningsarbeidet, og at foreldrenes behov, ønsker, verdier og syn skal vektlegges. Dette tilsier en relasjon der foreldrenes deltakelse må anerkjennes slik at deres kompetanse skal bli kjent for rådgiver.

Å møte foreldre som ekspert på seg selv og egen situasjon er i tråd med et humanistisk menneskesyn (jmf.kap.4.3.1). Et humanistisk menneskesyn innebærer holdninger og handlinger basert på gjensidighet og likeverd i relasjon med andre. En rådgiver som er bevisst et humanistisk menneskesyn møter foreldre med positiv innstilling og tro på at de

innehar ressurser, meningsfull kompetanse og iboende krefter til endring og utvikling. Mennesket blir sett på som unikt.

5.6 Å anerkjenne foreldrene som ekspert på seg selv og egen situasjon

All profesjonell rådgivning har som formål å bidra til utvikling av mestring og styrke slik at den som søker hjelp, kan oppleve seg selv som sterkere, tryggere og mer autonom med tanke på håndtering av de utfordringer de måtte stå overfor. Det handler om at rådgiver skal bidra til styrking av foreldrene slik at de i økende grad kan bli i stand til å hjelpe seg selv (jmf.kap.2.3).

Tveiten (2007:36) påpeker at en forutsetning for å kunne hjelpe foreldre til utvikling av mestring og styrke i tråd med empowerment, er at rådgiver inntar en anerkjennende rolle overfor foreldrenes følelser, initiativ, synspunkter og meninger. Lassen (2008:161) påpeker at dersom relasjonen skal oppleves som anerkjennende for foreldrene, så må rådgiver *signalisere verdsetting* av foreldrene i møtet med dem. Askheim og Starring (2007) poengterer at signalisering av verdsetting er viktig innenfor empowerment, da dette virker inn på foreldres opplevelse av styrke og følelse av seg selv som en betydningsfull og kompetent person som kan medvirke i sin egen utviklingsprosess. At rådgiver innehar en grunnleggende tro på foreldre som ressurspersoner i henhold til den situasjonen og de utfordringer de opplever, må komme til syne gjennom rådgivers holdninger og væremåte i møte med foreldrene.

Lassen (2002) viser til at rådgivers grunnleggende holdninger som beskrevet i kapittel 4.4.1, har vesentlig betydning for samarbeidsrelasjonen med foreldrene og deres opplevelse av å bli verdsatt som likeverdige samarbeidspartnere. De holdninger rådgiver viser i møte med foreldrene, understrekes som særs viktige kvaliteter i rådgivers måte å forholde seg til foreldrene på. Johannesen, Kokkersvold og Vedeler (2001) viser til Rogers som påpeker at en rådgiver som innehar kvaliteter som kongruens, ubetinget positiv aktelse og empati, vil kunne frembringe et samarbeidsklima som legger opp til åpenhet, anerkjennelse og tillit i relasjonen. Dette mener Rogers kan fremme foreldrenes opplevelse av seg selv som en ressurs i et trygt og ivaretagende miljø, og dermed invitere til frihet til å dele sine tanker, følelser og synspunkter med rådgiver. Dette er også viktige faktorer for å kunne yte rådgivning til foreldre slik de ulike hjelpeinstansene skal tilrettelegge for i henhold til lover og retningslinjer

(jfr.kap.2). Grunnleggende holdninger hos rådgiver ser ut til å være vesentlig for å kunne etablere en relasjon som kjennetegnes av likeverd og partnerskap, og er å betrakte som en forutsetning for å fremme mestring og styrke i tråd med empowerment og salutogenese (jfr.kap.4.7). Lassen (2008) viser til at når en føyer sammen de syv temaene innenfor empowerment til en helhet (jmf.kap, 4.7.2), kan vi forstå helheten som en proaktiv og positiv orientering med blikket rettet mot fremtiden, men med bruk av erfaringer fra fortiden. I dette ligger en grunnleggende forståelse av at alle foreldre har iboende krefter og ressurser, og at dette utgjør et grunnlag en kan bygge på og som kan utvikles videre gjennom rådgivningsprosessen dersom forholdene legges til rette for vekst.

Både Lassen (2002) og Davis (1995) peker på at det kan være en utfordring for rådgiver å formidle grunnleggende holdninger på en slik måte at de oppfattes av foreldrene. Skal de grunnleggende holdningene virke positivt på relasjonen og foreldres opplevelse av aksept og trygghet til å være deltakende, må holdningene være nedfelt i den måten rådgiver møter foreldrene på. Lassen (2002) viser til at det må være sammenheng mellom rådgivers holdninger og handlinger (jfr.kap.4.4.2). Hun påpeker at desto mer synlig denne sammenhengen er, desto mer ekte fremstår rådgiveren overfor foreldrene. En rådgiver som fremstår som ekte, fremmer trygghet i relasjonen.

En relasjon som preges av likeverd og anerkjennelse, krever en slik forbindelse mellom holdninger og den praksis rådgiver viser. Gode holdninger må formidles. Dette krever bevissthet hos rådgiver i forhold til egne reaksjoner og væremåter. En anerkjennende relasjon, innebærer holdninger og ferdigheter som kan bidra til at rådgiver flytter fokus fra seg selv til foreldrene for å fange opp og søke forståelse for deres situasjon og opplevelser.

Lassen (2008) peker på at dersom rådgiver skal kunne fremme gode holdninger gjennom praksis, så er oppmerksomhetsferdigheter som lytting og observasjon, basale redskaper for rådgiver å ta i bruk (jfr.kap.4.4.4). Lassen (2008) viser til at dette fremmer kontaktetablering. En kan forstå det slik at oppmerksomhetsferdighetene innebærer å gjenspeile de holdninger en ønsker å vise den andre. Davis (1995) understreker at disse holdningene gir foreldre anledning til å snakke. Oppmerksomhetsferdighetene må anvendes på en aktivt, fokusert og engasjert måte, slik at en signaliserer interesse for foreldrene situasjon – deres behov, synspunkter og ønsker ved hele tiden å støtte foreldrenes initiativ. Målet er å vise foreldrene forståelse, og skape en trygg relasjon som gjør det mulig for foreldrene til å slappe av og til å uttrykke seg.

Oppmerksomhetsferdigheter og grunnleggende holdninger er viktige gjennom alle fasene i rådgivningsprosessen, men bør vektlegges spesielt i den innledende kontaktfasen da radsøkernes involvering får betydning for rådgivningsprosessens videre muligheter (Lassen 2002).

Empowerment som beskrevet under kapittel 4.7.2, viser til mestring hos individet som det å gjenvinne økt kontroll over eget liv. En forutsetning for å lykkes med dette er bevissthet i forhold til seg selv og egen situasjon og sine ressurser. Videre må en være bevist på hvordan disse kan utnyttes slik at en kan påvirke sine omgivelser, samt utvikling av personlig kompetanse og deltakelse i forhold til å definere behov, problemer og beslutninger som handler om eget liv. Dette samsvarer med faktorer og målsetting for rådgivning, og det kan forstås i tråd med den deltakende og medvirkende rollen foreldre skal ha som fremgår ut i fra hjelpeinstansenes lover og retningslinjer om rådgivning til foreldre (jfr.kap.2).

For å bidra til empowerment-tenkning hos foreldrene, er det en forutsetning at en i rådgivningsprosessen anerkjenner foreldrenes subjektive opplevelse og personlige valg. En relasjon basert på likeverd og partnerskap, vil kunne danne grunnlag for at dette kan skje.

Lassen (2002) viser til at grunnleggende holdninger som gjenspeiles i rådgivers praksis, inviterer til tillit. Tveiten (2007) viser til at tillit er et grunnleggende aspekt ved relasjonen – at rådgiver oppleves som en person en kan stole på. Gjensidig tillit og tro på den andre er fundamentalt innenfor empowerment.

5.7 Relasjonens maktaspekt – å fremme foreldrenes makt i prosessen

Som omtalt tidligere, er likeverd i relasjonen mellom rådgiver og foreldre vesentlig for at utvikling av mestring og styrke hos foreldre kan skje. Når likeverd er vesentlig i relasjonen mellom rådgiver og foreldre, er derfor maktaspektet særlig viktig å være seg bevisst som rådgiver.

Tveiten (2007:32) påpeker at alle relasjoner har et element av makt i seg. Hvordan denne makten fordeles, er vesentlig i en rådgivningsprosess hvor hensikten er utvikling av mestring og styrke hos foreldre. For at foreldre skal kunne være deltakende og medvirkende i rådgivningsarbeidet, så må de som tidligere nevnt, anerkjennes som likeverdige

samarbeidspartnere i relasjonen. Utvikling av styrke og mestring i tråd med empowerment, forutsetter at det tilrettelegges for en relasjon fri for bruk av makt, basert på likeverd og partnerskap. Dette fordi det ut i fra empowerment-tenkningen er foreldrenes behov, verdier, syn, ønsker og ressurser som skal stå i fokus og være utgangspunktet for rådgivningsarbeidet, foreldrene sees på som eksperter på egen situasjon (jfr.kap.4.7.2). Dette er også i tråd med hjelpeinstansenes lover og retningslinjer for rådgivning til foreldre, omtalt i kapittel 2. Johannesen, Kokkersvold og Vedeler (2001) viser til at relasjonen og samtalen mellom rådgiver og foreldre i et rådgivningsarbeid, er av profesjonell karakter. Det vil si at den profesjonelle relasjon og samtale kan betraktes som arbeidsformer som har til hensikt å kunne nå bestemte mål (jfr.kap.4.4.3). Det betyr blant annet at rådgiver må være seg bevisst sin rolle, sine holdninger og handlinger med tanke på fordeling av makt i forholdet mellom seg og foreldrene slik at en handler til foreldrenes beste.

Lassen (2002:61) hevder at ethvert møte i en rådgivningsprosess, vil preges av ulike og asymmetriske posisjoner mellom foreldre og rådgiver. Dette fordi foreldre kan være frustrerte, engstelige og hjelpeløse og dermed vil stå i en avmaktssituasjon da de har behov for hjelp, mens rådgiver derimot står i en maktsituasjon fordi hun har kompetanse til å hjelpe. Lassen (2002) hevder at selv om rådgiver må anstrenge seg for å etablere gjensidighet og likeverd i forholdet ut fra en humanistisk tankegang, og selv om en har en grunnleggende respekt for foreldrene, så vil forholdet mellom rådgiver og foreldre likevel være asymmetrisk. Clausen og Eck (1996) påpeker i likhet med Lassen (2002) at forholdet mellom rådgiver og foreldre vil preges av asymmetri eller avhengighet grunnet ulike roller og posisjoner. De hevder at denne skjevheten i maktforholdet ikke kan fjernes, men at rådgiver hele tiden må arbeide for å minimere dette slik at foreldrene sikres mest mulig makt. Tveiten (2007) viser til at utvikling av styrke og mestring i tråd med empowerment, krever at forholdet mellom rådgiver og foreldre må være symmetrisk i betydning av at begge er autonome. Dette innebærer at foreldrene skal føle frihet fra rådgivers makt i relasjonen. Tveiten (2007) påpeker samtidig at den makten som ligger i rådgivers ekspertkompetanse, i seg selv hindre deltakelse og medvirkning fra foreldre. En årsak til dette hevder Tveiten (2007), kan være at foreldrene kanskje regner rådgivers kompetanse for så viktig at egen kompetanse ikke tilkjennegis, eller at rådgiver selv anser egen kompetanse som viktigere enn foreldrenes og derfor ikke spør etter denne. Selv om forholdet mellom rådgiver og foreldre kan skape ubalanse med tanke på et gjensidig likeverdig forhold, blir det likevel vesentlig som rådgiver å tilstrebe likeverd ut i fra et humanistisk menneskesyn (jfr.kap.4.3.1). Både Lassen (2008) og Tveiten (2007) påpeker at

rådgivning innenfor empowerment-tenkningen, har som overordnet mål å styrke foreldrenes kompetanse til optimal deltakelse og medvirkning i rådgivningsprosessen. Empowerment-prinsippet krever at foreldrene har en aktørrolle. Ved at rådgiver gir autoritet og verdi til foreldrenes initiativ, subjektive opplevelser, interesser og behov gjennom hele rådgivningsprosessen, kan hun fremme en maktbalanse til foreldrenes fordel. Dette vil kunne gi foreldrene definisjonsmakt slik som empowerment forutsetter, og må gjennomsyre rådgivningsprosessens ulike faser (jfr.kap.4.5). Dette vil kunne gi grunnlag for at foreldrene kan oppleve delaktighet og medvirkning i rådgivningsprosessen, noe som vil styrke faktoren for meningsfullhet innenfor en salutogenetisk tenkemåte som omtalt i kapittel 4.7.1. Dette synes å samsvare med lover og retningslinjer for rådgivning til foreldre (jfr.kap.2).

Innenfor empowerment er altså overføring av makt fra rådgiver til foreldrene en forutsetning for at de skal bli aktører i eget liv slik at mestring og styrke kan utvikles. Stang (1998:19) viser til at empowerment handler om å “bemyndige noen til”, “å gi makt til”, og “å sette/gjøre noen i stand til”. Dette handler om at foreldrene ut i fra sin egen situasjon gis mulighet/ får hjelp til å definere sine egne problemer og finne sine egne løsninger sammen med rådgiver. Det er en prosess hvor makt må omfordeles og utvikles til fordel for foreldrenes beste. Dette handler om at rådgivers handlinger retter seg mot aktiviteter og prosesser som har til hensikt å øke foreldrenes kontroll over situasjonen de befinner seg i. Dette dreier seg om å tilføre foreldrene makt i form av f.eks. ressurser, informasjon og kunnskap som styrker deres kompetanse og deltakelse til selv å definere behov, problemer og ta beslutninger som gjelder egen situasjon (jfr.kap.4.7.2). Innenfor empowerment blir foreldrene sett på som den fremste eksperten på eget liv, de har kompetanse og evne til å vite hva som er ens eget beste. Ved fremming og bevisstgjøring av foreldrenes ressurser og styrke, kan de salutogenetiske aspektene frigjøres (jfr.kap.4.7.1). Desto økende grad av mestring og styrke foreldrene opplever, desto mindre vil deres opplevelse av avmakt kunne bli. Dette kan styrke foreldrenes selvstendighet og minske deres avhengighet av rådgiver og hennes hjelp. Ulike former for rådgivning som omtalt i kapittel 4.2, vil være vesentlig å anvende. I et rådgivningsforløp vil en ha bruk for å være innom flere av disse rådgivningsformene, alt etter hvilket behov foreldrene har for hjelp til enhver tid.

Davis (1995) viser til at rådgiver kan tydeliggjøre maktforholdet i relasjonen til foreldrene muntlig ved å formidle tenkning og aktuelle arbeidsmodeller en som rådgiver støtter seg til i rådgivningsarbeidet. På den måten kan rådgiver gjøre rede for en eksplisitt forståelse av

foreldres rett til å definere hva som skaper mening for dem, og hverandres rolle som ressurspersoner for hverandre slik som lover og retningslinjer tilsier (jfr.kap.2).

Etisk bevissthet er nødvendig for å kunne opptre profesjonelt til foreldrenes beste, og for å kunne fokusere og fremme foreldrenes behov og interesser til enhver tid (jfr.kap.4.6). Etisk refleksjon hos rådgiver er vesentlig for å kunne skille mellom egne og foreldres behov, interesser og verdier. Dette er også en viktig med tanke på å sikre intensjonene bak den hjelp rådgiver skal yte foreldrene ut i fra de føringer som er gitt hjelpeinstansene gjennom lover og retningslinjer, omtalt i kapittel 2. Det er foreldrenes behov og interesser, syn, verdier, som skal danne utgangspunktet for den hjelpen som gis. Etisk refleksjon kan hjelpe rådgiver til å fremme sammenheng mellom holdninger og handlinger ut i fra de verdier som legges til grunn for rådgivningsarbeidet (jfr.kap.4.4.2).

6. KONKLUSJONER OG AVSLUTNING

Med utgangspunkt i kontekstuelle bakgrunnsrefleksjoner, teorigrunnlag og metoderefleksjon, har jeg reflektert over problemstillingen ved hjelp av dens understøttende temaer. Målet har vært å se på hvilke faktorer i en rådgivningsprosess som kan fremme utvikling av mestring og styrke hos foreldre til barn med sammensatte vansker. Gjennom litteraturstudier har jeg nærmet meg forskningsfeltet og økt min forståelse overfor avhandlingens problemstilling. Dette er ny kunnskap og forståelse jeg kan ta med meg videre i møte med foreldre som har behov for rådgivning.

Gjennom refleksjoner viser jeg at empowerment og salutogenese er anvendelige teorier som rådgiver kan ta i bruk i sitt arbeid for å fremme mestring og styrke i en rådgivningsprosess i samsvar med lover og retningslinjer for rådgivning til foreldre. Avhandlingen peker på at rådgivers bevissthet og forståelse av mestringsbegrepet og dets innhold er av stor betydning for å kunne definere hvilke faktorer i en rådgivningsprosess som fremmer utvikling av mestring og styrke hos foreldre til barn med sammensatte vansker.

Avhandlingen viser videre betydningen av at rådgiver betrakter foreldrene som en ressurs i rådgivningsarbeidet ved å anerkjenne dem som likeverdige samarbeidspartnere. Skal foreldre utvikle mestring og styrke, må dette skje med utgangspunkt i deres egne behov og interesser, samt at deres verdier og synspunkter må legges til grunn for ulike mål og tiltak. Foreldre har derfor en nøkkelrolle i rådgivningsprosessen. Avhandlingen peker på at det er av avgjørende betydning for å utvikle mestring og styrke at rådgiver legger til rette for et godt og tett samarbeid med foreldrene, som fremmer deres deltakelse og medvirkning i rådgivningsprosessen. Når foreldre opplever sin deltakelse og medvirkning som meningsfull, kan dette frigjøre ressurser som da fremmer deres opplevelse av mestring og styrke.

Avhandlingen avdekker at den relasjonen som utvikler seg mellom rådgiver og foreldre, er bærende for foreldres deltakelse og medvirkning i rådgivningsprosessen. Hvor mye rådgiver legger til rette for å utvikle en relasjon som kan sammenlignes med et likeverdig partnerskap, ser ut til å være bestemmende for i hvilken grad foreldre får mulighet til å innta en deltakende og medvirkende rolle.

Hensiktsmessig bruk av partnerskapsmodellen fordrer imidlertid at noen viktige forutsetninger hos rådgiver er til stede. For å kunne anerkjenne foreldrene som likeverdige samarbeidspartnere kreves det at rådgiver innehar grunnleggende holdninger, samt evner å formidle disse til foreldrene gjennom spesifikke kommunikative ferdigheter.

Rådgivers bevissthet for tilrettelegging av rådgivningsprosessens fysiske rammer vil også være av betydning for foreldrenes utvikling av styrke og mestring. Utforming og tilpasning av møterommet til situasjonen, kan bidra til å fremme foreldrenes deltakelse og opplevelse av seg selv som en viktig ressurs i rådgivningsprosessen.

Det kommer også frem i avhandlingen at maktfordeling mellom rådgiver og foreldre, er en viktig faktor i rådgivningsprosessen. For at foreldre skal oppleve seg som en ressurs og dermed bli delaktig og medvirkende i rådgivningsprosessen, er det avgjørende at rådgiver evner å tilføre foreldrene makt gjennom å gi slipp på egen makt. Da kan likeverd, motivasjon, selvstendighet og utvikling av styrke og mestring bli støttet frem gjennom hele rådgivningsprosessen. Rådgivers bevissthet og evne til etisk refleksjon, er avgjørende for å ha mulighet til å holde foreldrenes behov og interesser i fokus til enhver tid gjennom rådgivningsprosessen.

For rådgivere fra ulike hjelpeinstanser, som omtalt i kapittel 2, kan denne avhandlingen være et relevant som et bidrag til økt forståelse for den lovpålagte rådgivning disse instansene plikter å gi til foreldre som ønsker rådgivning. Fra mitt ståsted vil avhandlingens bidrag til rådgivningsfeltet være å fremheve foreldrene som ressurspersoner i et likeverdig samarbeid i en rådgivningsprosess. Jeg antar også at avhandlingens beskrivelse av ulike teorier og metoder, som er viktig i en rådgivningsprosess til foreldre med barn sammensatte vansker, på et generelt grunnlag også kan anvendes i en rekke andre rådgivningsprosesser.

Litteraturliste

- Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium: At tåle stress og forblive rask*. København: Hans Reitzels Forlag
- Askheim, O. P. (2003). *Fra normalisering til empowerment: Ideologier og praksis i forhold til funksjonshemmede*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Askheim, O.P. og Starrin, B. (2007). *Empowerment i teori og praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Aadland, E. (1994). *Etikk for helse- og sosialarbeidarar (2.utgave)*. Oslo: Samlaget.
- Bupabarn. *Forside – BUP*. Hentet 07.04.09 fra www.bupbarn.no
- Clausen, H. og Eck, O. R. (1996). *Spesialpedagogisk arbeid i familier med funksjonshemmede barn*. Oslo: Tano.
- Davis, H. (1995). *Rådgivning til foreldre med kronisk syke og funksjonshemmede barn*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Ekeland, T.J. (2007). Kommunikasjon som helseressurs. I: T. J. Ekeland og K. Heggen (red.), *Meistring og myndiggjering: reform eller retorikk?* Gyldendal Akademisk.
- Familienettet. *Barne- og ungdomspsykiatri (BUP)*. Hentet 07.04.09 fra <http://www.familienettet.no/A-ha-barn-med-funksjonsvansker/Hjelpeapparatet/Barne--og-ungdomspsykiatri----BUP/>
- Foreldrenettet. *Foreldre har mange instanser å forholde seg til (Kompetansesentrene)*. Hentet 27.02.09 fra <http://www.foreldrenettet.no/cgi-bin/fug/imaker?id=24915>
- Fyhr, G. (2002). *Den "forbudte" sorg*. København: Komiteen for Sundhedsoplysning.
- Gadamer, H.G. (2003). *Forståelsens filosofi: utvalgte hermeneutiske skrifter*. Oslo: J. W. Cappelens Forlag AS
- Gjærum, B. (2006). Er barnet mitt annerledes? I: B. Gjærum, B. Grøholt og H. Sommerschild (red.), *Mestring som mulighet i møte med barn, unge og foreldre*. Aurskog: Tano Aschehoug.
- Helse- og omsorgsdepartementet (1982). *Lov om helsetjenesten i kommunene*.
- Helse- og omsorgsdepartementet (2001). *Lov om pasientrettigheter*.
- Høigaard, R., Jørgensen, A. og Mathisen, P. (2001). *Veiledningssamtaler med elever*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Ingstad, B. (2006). Studiet av mestring – det antropologiske perspektivet. I: B. Gjærum, B. Grøholt og H. Sommerschild (red.), *Mestring som mulighet i møte med barn, unge og foreldre*. Aurskog: Tano Aschehoug.
- Johannesen, E., Kokkersvold, E. og Vedeler, L. (2001). *Rådgivning: Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis (2.utgave)*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Johannessen, K. S. (1985). *Tradisjoner og skoler i moderne vitenskapsfilosofi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kjeldstadli, K. (1999). *Fortida er ikke hva den engang var: en innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Kristiansen, A. (2004). Tillit – hva betyr det for samtalen? I: P. Arneberg, J. H. Kjærre og B. Overland (red.), *Samtalen i skolen*. Damm.
- Kristoffersen, K. (2006) På jakt etter ressursene i småbarnsfamilier som strever I: B. Gjørum, B. Grøholt og H. Sommerschild (red.), *Mestring som mulighet i møte med barn, unge og foreldre*. Aurskog: Tano Aschehoug.
- Kunnskapsdepartementet. (2005). *Lov om barnehager (barnehageloven)*.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.
- Kunnskapsdepartementet.(1998). *Opplæringslova*. Hentet 27.02.09 fra www.lovdatab.no/all/nl-19980717-061.html
- Lassen, L. (2008). Hvordan prinsippene i empowerment kan anvendes som metode ved spesialpedagogisk rådgivningsarbeid. I: E. Befring og R. Tangen (red.), *Spesialpedagogikk*. Cappelen Akademiske Forlag.
- Lassen, L. (2002). *Rådgivning: Kunsten å hjelpe*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lien, T. (2006). *Veiledningens hemmelighet: Læring og relasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Læringscenteret. (2001). *Håndbok for PP - tjenesten*. Oslo: Faglig enhet for PP – tjenesten.
- Norborg, A. (1981). *Vitenskapsteori*. Bergen: NLA.
- Sommerschild, H. (2006). Mestring som styrende begrep. I: B. Gjørum, B. Grøholt og H. Sommerschild (red.), *Mestring som mulighet i møte med barn, unge og foreldre*. Aurskog: Tano Aschehoug.
- Stang, I. (1998). *Makt og bemyndigelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Statped. *Statlig spesialpedagogisk støttesystem*. Hentet 27.02.09 fra www.statped.no
- Sosial- og helsedirektoratet (2004). *Forskrift om kommunens helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten*. Veileder til forskrift av 3.april 2003 nr 450
- Statped. *Brukarmedverknad*. Hentet 06.04.09. fra <http://www.statped.no/Kompetansesentre/Statped-Vest/Brukermedvirkning/>
- Sætersdal, B., Dalen, M. og Tangen, R. (2008). Foreldresamarbeid om opplæring av barn og unge med spesielle behov. I: E. Befring og R. Tangen (red.), *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Tveiten, S. (2007). *Den vet best hvor skoen trykker -: om veiledning i empowermentprosessen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tøssebro, J. og Lundeby, H. (2002). *Å vokse opp med funksjonshemming – de første årene*. Oslo: Gyldendal Akademisk.