



KANDIDAT

**10005**

PRØVE

# HMBV5002 A Masteroppgave i barnevern

---

Emnekode	HMBV5002
Vurderingsform	Hjemmeeksamen
Starttid	01.03.2018 09:00
Sluttid	02.05.2018 10:00
Sensurfrist	--
PDF opprettet	16.05.2018 09:31
Opprettet av	Elin Smeland

---

## i Informasjonsside

Før innlevering av masteroppgaven må alle obligatoriske aktiviteter være fullført, og alle andre eksamener i studieprogrammet må være bestått.

**Vurderingsmelding:** Studenten melder seg til vurdering (eksamen) på Studentweb innen ordinære frister. Ved levering skal studenten i tillegg melde seg til vurdering på eget skjema. Se oppslag på innsidekanal for ditt studium (<https://innsida.ntnu.no/start#/feed/678d7b57-52fa-322c-9787-6b9dd58fc0e9?titleKey=menu-studies-courses>)

**Trykking:** NTNU Grafisk senter har en egen nettside der trykkingen kan bestilles over nett, med egen mal for masteroppgaver (<https://www.ntnu.no/grafisksenter/masteroppgaver>). Dersom oppgaven trykkes ved NTNU Grafisk senter betaler instituttet de 5 eksemplarene som skal leveres. Dersom studenten velger andre løsninger, bekoster han/hun trykkinga selv.

**Levering:** Oppgaven leveres instituttadministrasjonen i 5. etasje (Tungasletta 2, bygg A) innen gjeldende frister. Oppgaven betraktes som levert når instituttet har mottatt:

1. Trykt utgave av oppgaven i 5 eksemplarer
2. Digital kopi av oppgaven (pdf-fil) på Inspira. Dette er avhengig av at du er vurderingsmeldt i riktig semester.
3. Skjema for «Oppmelding til avsluttende muntlig mastereksamen» ved Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (utfyllt)
4. «Avtale om utlån, bruk og elektronisk publisering av masteroppgave/hovedoppgave» i 2 eksemplarer (utfyllt)

**Innlevering via Inspira:** Gjør deg kjent med hva som må være på plass for at du skal få levert PDF-fil av oppgaven. <https://innsida.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/Digital+hjemmeeksamen+-+for+studenter>

**Tittel på masteroppgaven:** Tittel skal være både på norsk og engelsk. Du registrerer tittel på masteroppgaven i studentweb innen innleveringsfristen.

**Frister:** Oppgaven leveres innen 2. mai i vårsemesteret eller innen 1. november i høstsemesteret. Dersom oppgaven leveres etter disse fristene, blir eksamen vanligvis arrangert påfølgende semester. Se studentweb for klokkeslett.

**Sensur:** Studenten får brev om når avsluttende muntlig mastereksamen holdes.

**Etter sensur:** Oppgaven blir gjort tilgjengelig på universitetsbiblioteket og publisert elektronisk i NTNUs institusjonelle arkiv, såfremt studenten ikke har reservert seg mot slik tilgjengeliggjøring.

## 1 Filoplastning



Din fil ble lastet opp og lagret i besvarelsen din.

 Last ned

 Fjern

 Erstatt

Filnavn: Masteroppgave med forside.pdf

Filtype: application/pdf

Filstørrelse: 1.63 MB

Opplastingstidspunkt: 26.04.2018 19:34

Status: **Lagret**

Besvart.

## **Når bevisene ikke snakker for seg selv**

*When the evidence does not speak for itself*

**En kvalitativ studie av kommunikasjonstilnæringer  
under tilrettelagte avhør**

Ingvild Therese Halsebø

Masteroppgave - Barnevern  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for sosialt arbeid

Innlevert: Trondheim, 26.04.2018

Veileder: Geir Hyrve

*«NTNU har intet ansvar for synspunkter eller innhold i oppgaven.  
Framstillingen står utelukkende for studentens regning og ansvar»*

## **Førord**

Først og fremst rettes en stor takk til informantene som tok seg tid til å dele sine erfaringer med meg. Prosessen med datainnsamlingen har vært spennende og ikke minst lærerik.

Takk til veileder Geir Hyrve for gode tilbakemeldinger og et godt samarbeid.

Takk til medstudenter på lesesalen for gode samtaler og fruktbare diskusjoner.

Mest av alt, takk til min alltid positive samboer som har motivert og støttet meg i denne perioden med masterskriving. Jeg ser tilbake på denne tiden som en hektisk, men lystbetont periode.

Takk til min fantastiske familie som alltid stiller opp med masse glede og kjærighet.

Til slutt, takk til mamma og pappa som har lært meg verdien av å jobbe jevnt og at det sjelden lønner seg å utsette ting.

## Sammendrag

Denne studien ser nærmere på kommunikasjon og kommunikasjonstilnæringer i tilrettelagte avhør. Det tilrettelagte avhøret baserer seg på profesjonelle barnesamtaler, men er samtidig et ledd i et etterforskningsspor og må derfor etterfølge juridiske krav. I 2015 kom det en ny forskrift rundt prosessen omkring det tilrettelagte avhøret. De kommunikative tilnærmingene vil derfor synliggjøres gjennom problemstillingen;

*Hvordan har muligheten for barnet til å fortelle sin historie under tilrettelagte avhør blitt påvirket av de nye forskriftene for tilrettelagte avhør som kom i 2015?*

Studiens teoretiske tilnærming bygger på kommunikasjons- og relasjonsteori, og vurderes opp mot den hermeneutiske vitenskapstradisjonen. I tillegg foreligger det en teoretisk framstilling av Den Dialogiske Samtalemotoden (DCM), da den regnes for å være en anerkjent avhørsmetode tilknyttet tilrettelagte avhør av barn. Det vil videre synliggjøres for ulike perspektiver, henholdsvis det juridiske og det barnefaglige hvor disse blir sett i forhold til kommunikasjonsprosessen under et tilrettelagt avhør.

Studien baserer seg på et empirisk datamateriale som er innhentet gjennom totalt 6 kvalitative dybdeintervjuer av ansatte i politiet som arbeider med prosessen rundt et tilrettelagt avhør. Forskningsmetoden som ble benyttet var Aksel Tjoras Stegvis deduktiv-induktive metode (SDI). Metoden har bidratt til å fremskaffe innsikt i hvordan informantene opplever et tilrettelagt avhør fortoner seg, hvilke kommunikasjonstilnæringer de benytter seg av, utfordringer de møter og hvordan de vurderer det barnefaglige perspektivet mot det juridiske.

Resultatet i studien underbygger viktigheten av kommunikasjon i tilrettelagte avhør. Den som skal gjennomføre et tilrettelagt avhør, er avhengig av gode kommunikasjonsferdigheter, være kjent med, og kunne beherske anerkjente avhørsmetoder, samt være reflektert over egen framtoning i en samspillsituasjon. Det foreligger en rekke utfordringer i forbindelse med et tilrettelagt avhør, hvorav lojalitetskonflikt og begrenset tidsbruk skiller seg ut som noen av de mest fremtredende i denne studien.

Et tilrettelagt avhør må ta hensyn til to ulike perspektiver; det juridiske og det barnefaglige. Dette ivaretas ved å ha komplementerende og tverrfaglige arbeidsgrupper som jobber sammen på Statens Barnehus. Den nye forskriften kan synes til å bidra til at det barnefaglige og det

juridiske perspektivet føres nærmere hverandre. Dette vil kunne påvirke barnets mulighet til å fortelle sin historie under et tilrettelagt avhør.

Nøkkelord: handlingskompetanse, relasjonskompetanse, profesjonelle barnesamtaler, Den Dialogiske Samtalemotoden, perspektiver, fortolkning.

## Summary

This master thesis will look deeper into communication and different approaches of communication in facilitated interrogations of children. A facilitated interrogation is based on discussions and conversations with children, conducted by a professional. Since it is considered as a part of an investigation, it demands that legal requirements must be followed.

A new regulation regarding the process of facilitated interrogation went into effect in 2015. Approaches regarding the communication will be highlighted in the problem statement of the master thesis. The problem statement is as follows;

*How are the new regulations for facilitated interrogations, that went into effect in 2015, affecting the children's possibility to express themselves during a facilitated interrogation?*

The theoretical approach in this study is based on theories related to communication and relations, and is linked towards the hermeneutical science tradition. In addition, the theoretical framework is related to the Dialogic Conversation Method (DCM), a well-known method when interrogating children. Further on in the thesis, different perspectives will be highlighted, respectively the juridical and the welfare of children. These perspectives will then be compared in relations to the communication process in a facilitated interrogation.

The study is based on an empirical data set, gathered through six qualitative in-depth interviews. All of the interviewees were employees in the police, working with processes related to facilitated interrogations of children. The research method used during the process are Aksel Tjoras Stepwise Deductive-Inductive approach (SDI). The method has helped gaining insight on how the interviewees experience a facilitated interrogation, discover which approaches of communication they are using, challenges they are facing and how they are comparing the perspective of children's welfare against the juridical.

The importance of communication in facilitated interrogations is highlighted in this study. The professional conducting the facilitated interrogation is depending on good communication skills and to be familiar with and able to use well known interrogation methods. In addition, the professional also needs to be aware of their behaviour during interviews.



There are several challenges one needs to address during a facilitated interrogation. Among others, loyalty conflict and insufficient time is the ones that stands out the most in this study. A facilitated interrogation has to serve two different perspectives; the juridical and the welfare of children. By having complementing and interdisciplinary working group that are working together, Statens Barnehus are able to serve both perspectives. It may seem, according to findings in this study, that the new regulation is bringing the two perspectives closer to each other. This could affect the child`s possibility to tell their story during a facilitated interrogation.

Key questions: practice skills, relationship-based approach, professional children`s conversations, Dialogical Communication Method, perspective, interpretation.

## Innholdsfortegnelse

<b>Forord</b> .....	<b>2</b>
<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Summary</b> .....	<b>5</b>
<b>1. Innledning</b> .....	<b>9</b>
1.1 Tematisk avgrensning .....	10
1.2 Juridisk avgrensning.....	11
1.3 Begrepsavklaring .....	11
1.4 Hva undersøkes? .....	12
1.5 Disposisjon .....	13
<b>2. Juridisk rammeverk</b> .....	<b>15</b>
2.1 Juridisk landskap .....	15
2.2 Perspektiv .....	16
2.3 Etableringsprosess .....	17
2.4 Forskrift 2015 .....	19
<b>3. Teoretisk rammeverk</b> .....	<b>25</b>
3.1 Kommunikasjon (Del 1).....	25
3.2 Relasjonsteori (Del 2).....	28
3.3 Handlingskompetanse (Del 3).....	31
Figur. 1 Illustrering av DCM trakkommunikasjon. ....	34
3.4 Teoretisk oppsummering .....	38
<b>4. Metode</b> .....	<b>39</b>
4.1 Del 1.....	39
Vitenskapsteoretisk bakgrunn for valg av metode .....	44
4.2 Kvalitativ metode (Del 2).....	45
4.3 Analysemetode SDI.....	50
Oppsummering .....	54
<b>Presentasjon av funn og drøfting</b> .....	<b>55</b>
<b>5. Hvilke egenskaper kreves av den som skal gjennomføre et tilrettelagt avhør?</b> .....	<b>56</b>
5.1 Analyse .....	56
5.2 Drøfting.....	61
5.3 Oppsummering.....	65
<b>6. Hvilke utfordringer står man ovenfor i tilrettelagte avhør?</b> .....	<b>67</b>
6.1 Analyse .....	67
6.2 Drøfting.....	72
6.3 Oppsummering.....	78
<b>7. Hvordan komplementeres det juridiske og det barnefaglige og perspektivet?</b> .....	<b>79</b>
7.1 Analyse .....	79
7.2 Drøfting.....	85
7.3 Oppsummering.....	87
<b>8. Avsluttende drøfting</b> .....	<b>89</b>
8.1 Erfaringsgrunnlag.....	89
8.2 Håndteringsgrunnlag .....	90
8.3 Dominerende forståelse.....	91
8.4 Metodisk bevisstgjøring .....	92

8.5 Fortolkende forskrift.....	93
8.6 Oppsummerende konklusjon .....	94
Videre forskning.....	95
Litteraturliste.....	96
Vedlegg .....	I
Vedlegg 1. Informasjonsskriv .....	I
Vedlegg 2. Intervjuguide.....	IV
Vedlegg 3. Godkjenning fra NSD.....	VII

## 1. Innledning

Barn har rett til deltagelse i egen sak, noe som også er et rettslig forpliktende premiss for barnevernsarbeid i Norge (Gulbrandsen, Seim, & Ulvik, 2012). I denne masteroppgaven i barnevern ønsker jeg å se nærmere på barns deltagelse i lys av et tilrettelagt avhør.

I media kan man lese om ulike saker hvor barn tilsynelatende har blitt (vill)ledet av den som gjennomfører avhøret eller blitt utsatt for andre påvirkninger (Solheim, 2017). Dette kan være tilfellet i blant annet saken om Kevin i Sverige i 1998, hvor to gutter på fem og syv år ble siktet for å ha slått ihjel fire år gamle Kevin (SVT, 2017). I Norge finner man et lignende eksempel hvor en siktet 15-åring trolig ble manipulert og presset til å tilstå et lovbrudd (Brennpunkt, 2017). I begge tilfellene reises det spørsmål om hvorvidt avhørene ble gjennomført på riktig vis. Det ble gjort grundige undersøkelser, både i Norge og Sverige, og det har blitt avdekket store avvik i gjennomføringen av de aktuelle avhørene. Spørsmålene var ledende og avhørssekvensene mye lengre enn hva de burde være (Solheim, 2017). I begge tilfellene ble de mistenkte frikjent i etterkant.

Det var disse historiene som fanget min interesse. Det kan sies at de siktede barna var deltagende i egen sak, men dersom barna ble misledet av den som gjennomførte avhøret, kan det stilles store spørsmålstegn hvorvidt deltagelsen var reell. Kari Trøften Gamst og Åse Langballe gjorde en studie av avhør av barn i Norge fra 1986 til 2002 (Gamst & Langballe, 2004). Funnene var oppsiktsvekkende og de avdekket et stort behov for å bedre kvaliteten på avhørene for å styrke barns rettsstilling. Svakheter som ble trukket fram, handlet i stor grad om den lukkede kommunikasjonen som forelå mellom politietterforskeren som gjennomførte avhøret og barnet (Gamst & Langballe, 2004). Dette vil si at politietterforskeren stilte ledende spørsmål, hadde en forutinntatt holdning og vektla hypoteser om barnets situasjon høyere enn informasjon fra barnet (Gamst & Langballe, 2004). Som et resultat av dette, ble det vanskelig å oppklare det anmeldte forholdet (Gamst & Langballe, 2004).

Det er 15 år siden studien ble gjennomført og siden den gang har det skjedd en del endringer rundt prosessen med det tilrettelagte avhøret. Det har eksempelvis blitt utviklet metodiske avhørsteknikker som skal være tilpasset samtaler med barn for å bedre sikre deres rettsikkerhet (Gamst, 2017). Videre ser man at samtlige avhør av fornærmede barn som ble tidligere ble foretatt på politistasjonen, gjennomføres nå på barnehusene. Sammenlignet med politistasjonen, er barnehusene i mye større grad tilpasset til barnas behov (Gamst, 2017).

Siden det første barnehuset kom i 2007 har det vært en jevn økning i antall avhør på barnehusene (Gamst, 2017). I 2017 ble det gjennomført 6306 avhør i landets barnehus (Nordli & Klausen, 2018). Dette innebærer en økning på hele 137 % de siste tre årene, og Statssekretær Thor Kleppen Sættem i Justisdepartementet gir barnehusene æren for at antall tilrettelagte avhør har økt de siste tre årene (Nordli & Klausen, 2018). Sættem sier videre at fokuset framover bør være å fortsette å øke kvaliteten på arbeidet som gjøres i avhørene, og i den forbindelse legger han særlig vekt på kommunikasjonen mellom de involverte partene (Nordli & Klausen, 2018). Det Sættem sier i forhold til kommunikasjon er også en viktig del av det som danner grunnlaget for studiens tema.

### **1.1 Tematisk avgrensing**

Denne case-studien skal se nærmere på kommunikasjonstilnæringer i tilrettelagte avhør av barn. Kommunikasjon er et komplekst begrep som favner over mange deler av menneskets livsverden (Eide & Eide, 2004) og det vil derfor ikke være gjennomførbart i denne sammenheng å gjøre en fullstendig utgreiing om begrepet som sådan. Jeg vil derfor gjøre en avgrensing rundt den aktuelle konteksten. I denne oppgaven vil det først og fremst være snakk om en profesjonell yrkeskontekst og fokuset for studien vil være den yrkesfaglige forståelsen for kommunikasjonstilnæringer under tilrettelagte avhør. Når jeg i denne studien gjør rede for ulike perspektiver vil det være med utgangspunkt i den faglige yrkesmessige konteksten perspektivene faller inn under.

Det bør videre nevnes at det mest fremtredende perspektivet i denne studien, vil kunne sies å være det perspektivet som kan knyttes mot de juridiske og rettslige forholdene. Bakgrunnen for dette er at studiens empiri bygger på intervju med ansatte i politiet.

Det vil videre foreligge en avgrensing i forhold til litteratursøk som ble gjort. Jeg rettet søkeord mot det som kunne bidra til å komme nærmere inn på studiens tema, noe som kan ha utelukket andre mulige utfall for studien. Jeg benyttet meg av ulike databaser, men Oria, Idunn, Google Scholar og Social Service Abstracts var de som bidro til relevant litteratur. Eksempel på søkeord er kommunikasjon, kommunikasjonstilnæringer, tilrettelagte avhør, avhørsteknikker, Den dialogiske Samtalemotoden, profesjonelle barnesamtaler og Staten Barnehus.

## 1.2 Juridisk avgrensning

I yrker der man som profesjonell samhandler med barn og unge vil det følge et juridisk rammeverk som setter standarden for utøvelsen (Røkenes & Hanssen, 2012). I denne studien vil de rettslige prinsippene løftes fram og i den sammenheng vil Forskriften om avhør av barn og andre særlige sårbare fornærmede og vitner (tilrettelagte avhør) bli lagt mest vekt på (Tilrettelagte avhør, 2015). I tillegg vil Straffeprosessloven aktualiseres med fokus på paragraf 239, da denne sees i forhold til forskriften for tilrettelagte avhør (Straffeprosessloven, 1981).

## 1.3 Begrepsavklaring

*Profesjonelle barnesamtaler* beskrives som institusjonaliserte samtaler. Slike samtaler skiller seg fra hverdagslige samtaler fordi kommunikasjonen er strukturert og rettet mot konkrete temaer (Gamst & Langballe 2004). Målet med profesjonelle barnesamtaler er å innhente informasjon fra barn (Gamst & Langballe 2004).

*Fagpersoner* i denne sammenheng er ment å beskrive personer som jobber i praksisfelt der man foretar profesjonelle barnesamtaler.

*Tilrettelagte avhør* presenteres i sin helhet i forskriften for tilrettelagte avhør slik:

*Tilrettelagt avhør er avhør som tas av vitner under etterforskning og som tas opp på video. Videopptak av avhøret trer som hovedregel i stedet for vitnes personlige forklaring under en hovedforhandling, jf. straffeprosessloven § 298. Vitner omfatter fornærmede (Tilrettelagte avhør, 2015 § 1).*

*Vitner og andre særlige sårbare fornærmede og vitner* vil i denne oppgaven benevnes som barn og det vil ikke tas høyde for alder eller øvrige forhold som kan virke inn på begrepet barn.

*Politietterforskere* beskriver de som gjennomfører det tilrettelagte avhøret og som er i direkte kontakt med barnet.

*Avhørsledere* har det overordnede og prosessuelle ansvaret for det tilrettelagte avhøret og fungerer som påtalemyndighet under en eventuell rettsak (Gamst, 2017).

#### **1.4 Hva undersøkes?**

Studiens formål er å se nærmere på den nye forskriften for tilrettelagte avhør, og hvorvidt de nye endringene kan påvirke barnets mulighet til å fortelle under et tilrettelagt avhør. Følgende problemstilling er derfor utarbeidet:

*Hvordan har muligheten for barnet til å fortelle sin historie under tilrettelagte avhør blitt påvirket av de nye forskriftene for tilrettelagte avhør som kom i 2015?*

Problemstillingen tilnærmes gjennom en case-studie hvor politietterforskere og avhørsledere som jobber med og foretar tilrettelagte avhør på et av Statens Barnehus i Norge. Det ble gjennomført totalt seks kvalitative intervjuer, hvorav tre av intervjuobjektene er politietterforskere og resterende tre er avhørsledere.

Det må presiseres at selv om det spesifikke caset handler om tilrettelagte avhør på barnehus, er studien også ment å skulle diskutere mer generelle prosesser omkring kommunikasjon og kommunikasjonsprosesser i en yrkesfaglig kontekst.

Studien bygger på en induktiv tilnærming, hvor empirien legger føringer for arbeidstema og problemstilling. Imidlertid presiseres det i masteroppgavens retningslinjer at det skal sendes inn søknad til NSD (Norsk senter for forskningsdata) hvor studiens tema skal presenteres i lys av en teoretisk tilnærming. Retningslinjene sier også noe om hvordan masteroppgavens oppbygning skal være, hvor det blant annet pekes på at studiens teoretiske tilnærming og metode skal presenteres forut for empirien. Dette kan forstås som at studien har en oppbygning som ligger nærmere en deduktiv tilnærming, i tillegg til at det eksisterte en form teoretisk forankring i forkant av datainnsamlingen.

##### *1.4.1 Arbeidstema*

For å kunne svare på problemstilling og belyse studiens tema, er det utarbeidet tre ulike arbeidstemaer. I analysen vil datamaterialet deles inn under de forskjellige arbeidstemaene for

å bidra til en mer avgrenset og strukturert frambringning av data. Det første arbeidstemaet tar for seg elementer knyttet til relevante kompetanseferdigheter. Det andre arbeidstemaet ser på utfordringer med tilrettelagte avhør, mens det siste arbeidstemaet går dypere inn på de prosessuelle rammene for denne studien.

#### *1.4.1.1 Hvilke egenskaper kreves av den som gjennomfører et tilrettelagt avhør?*

I denne sammenheng vil jeg løfte fram egenskaper som betraktes til å være virkningsfulle for å fremme god kommunikasjon. Her vil datamaterialet fra informantene som gjennomfører avhørene, henholdsvis de tre politietterforskerne bringes fram.

#### *1.4.1.2 Hvilke utfordringer står man ovenfor i tilrettelagte avhør?*

Dette arbeidstemaet er ment å løfte fram utfordringer tilknyttet prosessen før, under og etter et tilrettelagt avhør. Utfordringene som belyses tar utgangspunkt i det som syntes å være betydningsfullt for informantene.

#### *1.4.1.3 Hvordan komplementeres det juridiske og det barnefaglige perspektivet?*

I dette arbeidstemaet ønsker jeg å komme nærmere inn på de mest fremtredende perspektivene som er aktuelle for studiens tema og problemstilling. I den forbindelse ble relevant litteratur om tilrettelagte avhør, samt innholdet i analysen lagt til grunn for utviklingen av arbeidstemaet.

## **1.5 Disposisjon**

I det følgende kapittelet vil det gis en oversikt over det juridiske bakteppet for et tilrettelagt avhør, hvor forskriften for tilrettelagte avhør presenteres med fokus på endringene som fulgte med den. Påfølgende vil studiens case som ser på tilrettelagte avhør på barnehus også belyses gjennom det juridiske rammeverket som følger.

I kapittel tre vil det foreligge en synliggjøring av studiens teoretiske tilnærming. Kapittelet består av tre deler, hvor første del redegjør for begrepene tilknyttet studiens tema, mens den andre delen går nærmere inn på den teoretiske tilnærmingen som vil være gjennomgående for studien. I den siste delen vil Den Dialogiske Samtalemetoden (DCM) fremstilles. DCM belyses i denne masteroppgaven, da dette er en av de mest anerkjente avhørsmetode og benyttes i forbindelse med tilrettelagte avhør (Gamst, 2017).



Kapittel fire presenterer studiens metodologiske strategi og er delt inn i to deler.

I den første delen av kapittel fire blir det foregående kapittels teori bygget videre på og løftet opp mot en vitenskapsteoretisk tilnærming. I en andre del gis det en gjennomgang av datainnsamlingsfasen og databehandlingsfasen, fra planlegging og forberedelse til gjennomføring og bearbeidelse. Det vil også foreligge en beskrivelse av intervju og dybdeintervju, samt en forklaring på studiens troverdighet knyttet til gyldighet, pålitelighet og generaliserbarhet.

Kapittel fem, seks og sju består av analyse og drøfting. Hvert kapittel tar for seg ett av arbeidstemaene hvor funn blir presentert og diskutert opp mot aktuell teori. I tillegg vil det under hvert kapittel følge en drøftingsdel hvor det gjøres en tolkning og diskusjon av de mest fremtredende funnene.

Kapittel åtte oppsummerer og knytter sammen de tre arbeidstemaene i en avsluttende diskusjon av hovedproblemstillingen.

## 2. Juridisk rammeverk

Innledningsvis i dette kapittelet vil jeg komme med en kort synliggjøring av det juridiske aspektet som vil være gjeldende for yrkeskonteksten denne studien retter seg mot. Siden studiens hovedproblemstilling retter seg mot forskriften for tilrettelagte avhør, vil jeg legge vekt på paragrafer som følger ved forskriften. Jeg vil imidlertid ikke gjøre en fullstendig utgreiing av forskriften, men fokusere på de endringene i paragrafene som fulgte med de nye forskriftene, da det kun er disse som er relevant for å kunne belyse studiens tema og problemstilling. Når jeg i dette kapittelet refererer til Straffeprosessloven, vil det utelukkende dreie seg om den nye paragrafen som ble tilført loven i tilknytning til ikrafttreddelsen av de nye forskriftene fra 2015 (Straffeprosessloven, 1981, § 239)

### 2.1 Juridisk landskap

I forbindelse med den juridiske rammen som følger studiens tema og problemstilling, vil FNs barnekonvensjon, nærmere bestemt artikkel 12, ”Barns rett til å gi uttrykk for sin mening” (Barnekonvensjon, 2003), være en naturlig start. Denne artikkelen vektlegger blant annet at barn har rett til å gi uttrykk for sine synspunkter, og at disse skal vektlegges i samsvar med barnets modenhet og alder (Sandal-Aasen & Redd, 1996). Dette aktualiserer også hvor sentralt kommunikasjonsaspektet står i juridisk sammenheng. Det kommer også frem i norsk lovgivning, herunder barnevernloven § 4-1:2.ledd, hvor det står at barn skal kunne gi uttrykk for sine synspunkter (Barnevernloven, 1992).

De ovennevnte lovene er ment for å styrke barn og unges rettsikkerhet og de skal stå sentralt hos profesjonelle yrkesgrupper som arbeider med denne gruppen mennesker (Lindboe, 2012). Det er imidlertid en forskjell knyttet til de ulike yrkesgrupper og etatenes mandat. Med utgangspunkt i denne studiens tema og problemstilling vil det være hensiktsmessig å se på politiets og påtalemyndighetenes hovedmandat beskrevet i politiloven:

*”Politiet skal gjennom forebyggende, håndhevende og hjelpende virksomhet være ledd i samfunnets samlede innsats for å fremme og befeste borgernes rettsikkerhet, trygghet og alminnelig velferd for øvrig” (Politiloven, 1995, § 1).*

Dersom man ser dette i lys av studiens tematikk, hvor det kan dreie seg om straffesaker med barn og unge, vil politi og påtalemyndighetene måtte forholde seg til de straffeprosessuelle

prinsippene under en eventuell etterforskningen (Vorland & Skjørten, 2017). Samtidig jobber politiet og påtalemyndighetene tett med profesjonelle med barnefaglig kompetanse og kan derfor bli nødt til å ta høyde for deres mandat. Mandatet er nedfelt i Lov om Barneverntjenester (Barnevernloven), med formål om å først og fremst sikre at barn og unge som lever under helseskadelige forhold, får nødvendig hjelp og omsorg, og sikre at de får trygge oppvekstvilkår (Barnevernloven, 1992, § 1).

## **2.2 Perspektiv**

Videre i oppgaven vil jeg benytte meg av perspektivbegrepet. Slik jeg har forstått det, finnes det flere ulike måter å definere perspektivbegrepet på, samt at begrepet benyttes i forskjellige sammenhenger. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i Denzin (1992) sin forklaring av perspektivbegrepet. Denzin (1992) mener perspektiver kan regnes som et par briller en person tar på seg i møte med omverdenen. Disse brilleglassene representere en persons forventinger, fordommer, verdier og ideer, og påvirker hvordan et menneske ser og møter virkeligheten. Videre sier Denzin (1992) at hvilke type briller en tar på seg er situasjonsavhengig. Det vil si at en person vil innta et perspektivsyn ut fra den konteksten og rollen vedkommende befinner seg i (Denzin, 1992). Eksempelvis vil en person sitt perspektiv på fattigdom i Norge påvirkes av om vedkommende befant seg i en yrkeskontekst i forhold til en privat kontekst. Fremfor å skulle vurdere hvorvidt et perspektiv er bedre enn et annet, sier Denzin (1992) at man heller burde se på hva som skiller de ulike perspektivene fra hverandre. Denzin (1992) anskueliggjør dette med å skille de uformelle og dagligdagse perspektivene fra de mer formelle. Dette innebærer at i en hverdagssituasjon vil det være hensiktsmessig å innta et perspektiv ut fra ens egen rolle som mor, datter, far eller sønn. I motsatt ende befinner man seg i situasjoner hvor et formelt perspektiv er mer treffende (Denzin, 1992). Ofte vil det kunne gjelde i yrkessammenhenger som krever et perspektiv med utgangspunkt i vedkommens fagkunnskaper (Denzin, 1992).

Slik det kommer fram hos Denzin (1992), kan man skille perspektivtakningen fra formelle til de mer uformelle, og hvilket av perspektivene som vil være aktuell avhenger av konteksten. I denne studien vil det først og fremst dreie seg om perspektiver som baserer seg på en formell kontekst, og vil med det tilskrives de formelle perspektivene.

### 2.3 Etableringsprosess

Problemstillingen i denne masteroppgaven tar for seg hvordan mulighetene til barn å fortelle sin historie har blitt påvirket av de nye forskriftene som kom i 2015. Dette gjør det aktuelt å se på endringene som fulgte med de nye forskriftene, samt hva som ledet opp til at det kom en endring.

Allerede i 2007 ble det første barnehuset i Norge opprettet (Bakketeig, Berg, Myklebust, & Stefansen, 2012). Avhør av barn gikk fra å bli gjennomført på politihuset, til de nyopprettede barnehusene. Bakketeig et al. (2012) viser i til at tanken bak opprettelsen av barnehus var å få samlet kompetansen på et sted. Hjelpeapparatet hadde fått kritikk fra flere hold på hvordan de seg i mellom håndterte barn og unge som var utsatt for vold og overgrep. Det ble vist til at et fragmentert og uoversiktlig tjenesteapparat påførte barn og deres familier ekstra belastning, i en situasjon som allerede var vanskelig. Det ble også argumentert for at den strafferettslige prosessen ble svekket ved dårlig koordinering og samarbeid mellom etatene.

Gamst (2017) mener at denne type problematikk ble belyst som et resultat av perspektivskifte som har de siste tiårene. Hvordan man tenker om barn som selvstendig og kompetente individer har endret seg. I dag har man en forståelse av at barn er egnet til å fortelle om sitt liv på en sannferdig og riktig måte Gamst (2017). Nyere forskning støtter oppunder dette, og avkrefter den tidligere oppfatningen av at barns beretninger om hendelser i sitt liv bar preg av fantasi og oppdiktning (Orbach & Lamb, 1999).

Siden oppstarten i 2007 har barnehusene vært organisert slik at de skal ivareta både etterforskningssporet og behandlingssporet (Bakketeig et al., 2012). Bakketeig et al. (2012) har reist spørsmål om hvorvidt barnehusene har en dobbeltrolle, som i verste fall kan skape spenning mellom det barnevernfaglige og det juridiske. Fra et barnefaglig og behandlingshensyn var man redd for at det rettslige fokuset ville dominere, og fra et juridisk og rettslig omsyn fryktet man at hensynet til barnets beste ville overstyre den rettslige prosessen.

Det å innta et barne- og behandlingsperspektiv kan, ifølge Warming (2011), være nært knyttet opp mot et barneperspektiv. Warming (2011) sier videre at et barneperspektiv kan brukes i forskjellige betydninger. Først og fremst kan begrepet beskrive voksne og fagpersoners ønske om en generalisert forståelse av hva det vil si å være barn. Forfatteren eksemplifiserer dette

med å vise til kategoriseringen av barn knyttet til alder, kjønn eller diagnoser. Denne kategoriseringen bunner videre i fagpersonens kunnskap til barnet eller gruppen barn. Den andre betydningen, hevder Warming (2011), innebærer voksne og fagfolks streben til å innta et såkalt "innenfra" perspektiv. Fokuset retter seg mot å forstå hvordan det er å være barn i en bestemt situasjon eller under bestemte livsvilkår. Den tredje betydningen av barneperspektivet som forfatteren kommer med, dreier seg om barns egen artikulering holdning. Kort fortalt beskriver det et ønske om å gi ordet til barnet selv. Warming (2011) påpeker imidlertid at når det er snakk om barn, vil "ordet" befatte mer enn bare språket, og forfatteren underbygger det med at barn har flere måter å artikulere seg på enn ord. Bevissthet og kunnskap omkring barns ulike artikuleringsformer hevder Warming (2011) skal være en fremtredende del av en fagpersons barnefaglige kompetanse.

Bakketeig et al. (2012) legger fram at det i noen situasjoner var en større risiko for at de som skulle sikre et barne- og behandlingperspektiv, i økt grad kunne bli påvirket at det juridiske perspektivet enn omvendt. Imidlertid så man at både barn og pårørende ble ivaretatt i langt større grad når avhørene fant sted på barnehus enn hos politiet eller tingretten. Likevel har det å finne arbeidsmåter som hindrer konflikt i de to perspektivene, vært en sentral del i utarbeidelsen av barnehusene i Norge.

I utviklingsprosessen av barnehusene ble det lagt frem en rapport fra Regjeringen om avhør av barn ved mistanke om vold i hjemmet. Det ble foreslått at disse avhørene skulle skje gjennom politiavhør, hvor dommeren ikke var tilstede og heller ikke en siktelse var utformet (Beredskapsdepartementet, 2012). Gruppen presiserte også at politiavhørene måtte foretas av særlige kompetente personer, samt at en grundig og tidlig etterforskning var viktig. Tanken bak en slik ordning var, i følge gruppen, å sikre at barnet ville få snakket med en særlig egnet person om sin situasjon, så tidlig som mulig etter at en mistanke er etablert. Dette betydde også at mistenkte og forsvarer ikke skulle involveres i denne fasen, noe som reiste spørsmål om ivaretagelsen av kontradiksjon fra den mistenktes side.

Kontradiksjonsprinsippet omhandler blant annet mistenktes rett til bistand fra advokat, mulighet til å forklare seg, bevisførsel og retten til å eksaminere vitnet (Matningsdal, 2007). Sistnevnte dreier seg om at mistenkte skal gis anledning til å stille spørsmål til vitnet. Matningsdal (2007) påpeker at dette er utfordrende i tilfeller hvor vitner er barn eller andre særlig sårbare. Matningsdal (2007) konkluderer ikke med en løsning i forhold til dette, men

viser til at det i slike situasjoner skal legges til rette for at hensynet til vitnet ivaretas samtidig som siktedes rettigheter blir tatt høyde for. Spørsmålet om kontradiksjon ble også tatt til etterretning i rapporten fra Beredskapsdepartementet. Gruppen svarte med at siktedes rettigheter ville bli ivaretatt gjennom en grundig og tidlig etterforskning, og mistenke ville via politietterforskerne gis anledning til å eksaminere vitnet i etterkant av første avhør, følgelig ville kontradiksjonsprinsippet bli overholdt (Beredskapsdepartementet, 2012). Bakketeig et al. (2012) argumenterer for at rapporten fra Beredskapsdepartementet er bevis på at det skjer nytenkning både i politi og andre etater. Det vises også til at barnehusene fortsatt er et nytt prosjekt, slik at det fremdeles er rom for utviklingsskapende endringer.

## **2.4 Forskrift 2015**

Som et ledd i å styrke barns rettsikkerhet og gi dem et bedre vern mot overgrep, trådte det den 2. oktober 2015 i kraft en ny forskrift som regulerer avhør av mindreårige barn og spesielt sårbare personer (Forskrift om avhør av barn og andre særlige sårbare fornærmede og vitner av 02.10.2015). Forskriften fastslår hvordan avhør skal skje i etterkant av alvorlige familievoldshendelser og presenterer hvordan det formaliserte samarbeidet mellom berørte instanser skal være før og etter tilrettelagte avhør av barn. Forskriften blir supplert av den nye paragrafen i Straffeprosessloven; § 239 (a-f), som kom på samme tid (Straffeprosessloven, 1981, § 239). Denne paragrafen regulerer organisering og gjennomføring av tilrettelagte avhør av barn (Vorland & Skjørten, 2017).

### *2.4.1 Endringer*

En sammenfatning av Gamst (2017) redegjørelse for tilrettelagte avhør kan gjengis slik; Tilrettelagte avhør skal gjennomføres i saker hvor barn og særlig sårbare vitner avhøres i saker om vold, drap, mishandling, kjønnslemlestelse, seksuallovbrudd og kroppsskade. Et tilrettelagt avhør er i følge forfatteren både et ledd i en etterforskning, samtidig som det er seg et strafferettslig avhør. Det blir gjennomført et utenrettslig videopptak av avhøret som kan bli spilt av i retten dersom en straffesak behandles. Videre viser forfatteren til den nye forskriftens § 2, hvor det står at målet for et tilrettelagt avhør er å ivareta både vitnes og siktedes rettsikkerhet. Avhøret skal av den grunn gjennomføres på en hensynsfull måte ovenfor vitnet, samtidig som det skal legges vekt på at etterforskningen og straffeforfølgingen sikres (Tilrettelagte avhør, 2015, § 2).

Edwardsen og Mevik (2014) viser til at når et avhør av barn berammes, skjer dette på bakgrunn av en anmeldelse, hvilket er i tråd med dagens praksis. Det som imidlertid endret seg etter iverksettelsen av den nye forskriften, er informasjonen som gis den mistenkte. Før den nye forskriften trådte i kraft, ble den mistenkte gjort kjent med anklagen mot seg selv gjennom å få lese innholdet i anmeldelsen. Vedkommende ble videre tilkjent sine rettigheter og en forsvarer kunne representere den siktede under selve avhøret (Edwardsen & Mevik, 2014). Med hjemmel i den nye forskriften fra 2015, kan imidlertid første avhør av barn og andre særlige sårbare vitner, foretas uten at den mistenkte siktes eller varsles om avhøret. Det vil heller ikke være anledning for mistenktes advokat å være til stede under et avhør jamfør Straffeprosessloven § 239b (Straffeprosessloven, 1981, § 239). Vorland og Skjørten (2017) viser til at motivet bak denne endringen var å senke terskelen for å melde fra til politiet om overgrep og krenkelse av barn. Forfatterne påpeker også på at den nye forskriften imidlertid åpner opp for en utvidet mulighet for supplerende avhør. Dette betyr at det kan legges til rette for nye avhør etter at mistenkte og advokat har fått innsyn i avhøret, hvor mistenkte kan stille eventuelle spørsmål til barnet. Slike supplerende avhør skal fortrinnsvis skje innen en uke etter at de tilrettelagte avhørene er foretatt jamfør Straffeprosessloven § 239 e siste ledd (Straffeprosessloven, 1981, § 239).

#### *2.4.2 Tidsfrister og påtale*

Videre er det aktuelt å trekke fram prosessuelle endringer som har fått betydning for tidsbruk og frister før, under og etter et tilrettelagt avhør. I § 6, i den nye forskriften om tilrettelagte avhør, står det at tilrettelagte avhør skal gjennomføres snarest mulig og innen fristene i straffeprosessloven § 239e (Tilrettelagte avhør, 2015 § 6). I straffeprosessloven § 239e uttrykkes det en klar forventning om at et avhør skal foretas innen en til tre uker (Straffeprosessloven, 1981 § 239). Vorland og Skjørten (2017) legger fram at med de nye forskriftene, fulgte konkrete tiltak for å få ned ventetiden med gjennomføringen av tilrettelagte avhør. Det ble blant annet besluttet at ansvaret for avhørene skulle overføres fra domstolene til politiet. Det vil da være en avhørsleder med utvidet påtalekompetanse og spisskompetanse på feltet som forestår avhørene og tildeles rollen som avhørsleder. Dette innebærer at avhørsleder har ansvar for hele saksprosessen. Forfatterne viser til at dette i praksis vil bety at det er avhørslederne som tar stilling til hvilke saker det skal gjennomføres et avhør. I tillegg vil avhørslederne ha det overordnede ansvaret for prosessen før, under og etter de tilrettelagte avhørene har funnet sted. Dette betyr at fokuset til lederen for avhøret vil rette seg utelukkende mot det aktuelle avhøret. Vorland og Skjørten (2017) argumenter videre

for at det i neste omgang kan innebære en bedre og mer effektiv tidsbruk. Avhørslederne står samtidig i en posisjon der de kan ha en tett og fortløpende dialog med ledere ved sedelighets- og familievoldsavsnittet, som er de første til å vurdere hvorvidt det har skjedd en straffbar handling som krever nærmere etterforskning. Det å kunne involvere avhørslederne på et så tidlig tidspunkt, mener Vorland og Skjørten (2017) kan legge til rette for at informasjonen om saken blir så nøyaktig og god som mulig, og at de beslutningene som blir tatt er forankret gode faglige vurderinger.

#### *2.4.3 Barnehus*

I lys av de nye reglene er det stadfestet at tilrettelagte avhør skal gjennomføres ved Statens Barnehus jmfør Straffeprosessloven §239f og Forskrift om avhør av barn og særlige sårbare fornærmende vitner § 5 (Tilrettelagte avhør, 2015 § 5). Det er Justis- og beredskapsdepartementet som har den overordnede faglige ledelsen. I tillegg er barnehusene underlagt Helse – og omsorgsdepartementet og Barne-og likestillings- og integreringsdepartementet, og forvalter dermed fagområder underlagt tre ulike departementer. Den administrative delen er underlagt politidistriktet som barnehuset er lokalisert under (Bakketeig et al., 2012). Imidlertid er den norske barnehusmodellen tydelig på at barnehusenes fremste oppgave er å ivareta hensynet til barnet (Johansson, Stefansen, Bakketeig, & Kaldal, 2017). På barnehuset skal det derfor være ansatte med en barnefaglig kompetanse som i tillegg har kunnskap omkring psykisk utviklingshemming og andre funksjonsnedsettelse jf.§ 5 siste ledd i forskrift om tilrettelagte avhør (Tilrettelagte avhør, 2015 § 5). Det skal også være tilgjengelig tannleger, barneleger, samt politietterforskere med spesialutdanning innen tilrettelagte avhør (Bakketeig et al., 2012).

Vorland og Skjørten (2017) har sett på hvordan de ulike instansene vektlegger forskjellige hensyn. Politi og påtalemyndigheten har primært ansvar for å ivareta de rettslige og juridiske krav, mens ansatte på barnehusene skal se til at det barnefaglige hensynet blir ivaretatt. Forfatterne sier videre at når barnehusene virker som en samarbeidsarena for de ulike fagområdene, er det med ønske om å legge til rette for god informasjonsutveksling og koordinering av arbeidet mellom aktuelle instanser. En vil da kunne unngå dobbeltarbeid som kan påvirke hvorvidt barnet får rett hjelp til rett tid og samtidig forhindre at det skjer feilgrep hvor bevis forspilles.



Vorland og Skjørten (2017) viser videre til hva dette innebærer i praksis. Barnehusets ansatte ser til at det ved anmeldte saker gjøres avtaler til hvilke instanser som gjør hva og når. Dette gjelder i forberedelsesfasen for et tilrettelagt avhør, ved gjennomføringen av avhøret, medisinske undersøkelser dersom det er nødvendig, og ved oppfølging av barnet og familien. I forkant av et avhør går ansatte inn i dialog med foresatte til vitnet og har ansvar for å gi tilstrekkelig med informasjon om hva som vil vente dem når de kommer på barnehuset. Forfatterne trekker fram at under selve avhøret er det politietterforskeren som gjennomfører avhøret og er i dialog med barnet. Imidlertid vil ansatte på barnehuset få anledning til å observere avhøret via video på et bisetterrom sammen med øvrige sentrale personer.

En konsekvensen av at barnehusene er et samarbeidsprosjekt på et overordnet plan, leder til et bredt spekter av faglig kompetanse som bidrar til at verdien det har strekker utover selve avhørene (Johansson et al., 2017). Barnehusene legger til rette for støtte og hjelp til barnet og familien, uavhengig om informasjon fra avhøret kan regnes som tilstrekkelig bevismateriale (Johansson et al., 2017). Gamst (2017) peker på at barnehusene står i en unik situasjon hvor de kan tilby barnet og familien den oppfølging og behandling de trenger på et og samme sted. Forfatteren viser blant annet til at i etterkant av et avhør skal barnehuset ansatte se til at barnet og familien til enhver tid får tilstrekkelig oppfølging som er tilpasset deres behov. Det tilbys individuelle samtaler med foreldre, samt foreldre eller andre foresatte som fungerer som barnets omsorgspersoner. Oppfølgingen og behandlingen kan gå over lengre eller kortere tid og det kan foregå enten direkte i barnehusets lokaler eller via aktuelle hjelpeinstanser der barnet og familien befinner seg (Gamst, 2017). Gamst (2017) sier videre at fordi barnehusene fungerer som en felles arena for ulike kompetansefelt, så behøver ikke barn og familien til å forholde seg til mange steder samtidig. Dette mener Gamst (2017) vil kunne minske den totale belastningen for de berørte parter, i en allerede vanskelig situasjon.

#### *2.4.4 Avhørsmetoder*

Et avhør av barn kan ifølge Gamst (2017) falle inn under kategorien profesjonell barnesamtale. En profesjonell barnesamtaler kjennetegnes ved at samtalen følger en strukturert metode som er egnet til å møte barn og unge i sårbare situasjoner. Gamst (2017) legger vekt på at den profesjonelle som skal gjennomføre en profesjonell barnesamtale, skal være en fagperson med en barnefaglig forståelse og kunnskap om metoden. I den nye forskriftens § 9, uttrykkes det at et tilrettelagt avhør skal gjennomføres etter gjeldene anerkjente metoder (Tilrettelagt avhør, 2015, § 9). I § 4 står det at avhører som skal

gjennomføre avhøret skal ha kompetanse i gjeldene avhørsteknikker (Tilrettelagt avhør, 2015, § 4). Den Dialogiske samtalemotoden (DCM) regnes i norsk rett for å være en slik anerkjent metode og den ble utviklet med øye for kunne benyttes under avhør av barn (Gamst, 2017). Bakgrunnen for dette, var at man så hvordan barn lett kunne påvirkes og lot seg lede av voksne til å fortelle, noe som førte til at informasjon som kom fram under avhøret ikke var holdbar (Gamst & Langballe, 2004). DCM kan regnes for å være anvendt psykologi i jussen, og blant dem i politiet som har spesialutdanning i avhør av barn, har de fleste fått opplæring i DCM (Langballe, Gamst, & Jacobsen, 2010). For å imøtekomme de juridiske kravene, legges det vekt på at barna skal fortelle mest mulig fritt og på eget initiativ da det vil øke bevisverdien på informasjon som fremkommer under avhøret. DCM bygger først og fremst på en verbal kommunikasjon (Langballe & Gamst, 2006). I retningslinjene kommer dette til syne blant annet ved at det stilles krav til at spørsmålsformuleringene skal være tilpasset barnets modenhet og alder. Det pekes også på at spørsmålene skal være tydelige, men åpne og ikke- ledende slik (Langballe & Gamst, 2006). Der det er mistanke om straffbare forhold vil man ved å forholde seg til DCM sine retningslinjer, kunne belyse anmeldelsen slik at både barnets og siktedes rettsikkerhet etterfølges (Langballe et al., 2010).

#### *2.4.5 Sekvensielle avhør*

Dersom man skal se på endringen ved de nye forskriftene er det aktuelt å trekke fram hvordan hensynet til de aller yngste og mest sårbare barna vektlegges. Her viser Vorland og Skjørten (2017) hvordan de nye forskriftene fra 2015 ble åpnet opp for muligheten til i større grad å kunne gjennomføre sekvensielle avhør.

Sekvensielle avhør følger kommunikasjonsprinsippene i avhørsmotoden DCM, men er tilpasset de aller yngste barna (Vorland & Skjørten, 2017). I de sekvensielle avhørene legges det vekt på korte avhørssekvenser, noe som i grove trekk skiller de fra de ordinære avhørene (Langballe et al., 2010). Bakgrunnen for dette er at de yngste barna ofte kan ha vanskeligere for å holde konsentrasjon over lengre tid. Ved å tilrettelegge for sekvenser hvor man har flere korte eller lengre pauser vil man kunne holde motivasjon til barna bedre intakt (Langballe et al., 2010). Under de sekvensielle avhørene benyttes ofte ulike former for hjelpemiddel for å skape kontakt med barnet. Eksempelvis vil puslespill, tegninger eller bilder fra hendelser i barnas liv kunne benyttes i avhørets første fase, med hensikt om å skape en kontakt og dialog mellom avhører og barnet (Gamst, 2017). I tillegg vil det også være anledning for avhører å

viser et bilde av mistenkte for å forklare barnet hva som er tema for neste sekvens (Gamst, 2017).

#### *2.4.6 Møter*

I de nye forskriftene for tilrettelagte avhør pålegges det jmfør. § 7 at det skal holdes et samrådsmøte forut for de tilrettelagte avhørene (Tilrettelagt avhør, 2015, § 7). Det er avhørsleder som har ansvar for møtene og skal påse at en ansatt fra barnehuset, politietterforskere, bistandsadvokat og vitnes verge er tilstede på møtet. I tillegg skal barneverntjenesten eller omsorgstjenesten gis anledning til å delta på samrådsmøte, med mindre sterke grunner taler mot det (Tilrettelagte avhør, 2015, § 7). Under disse møtene gjennomgås behovet for tolk, barnets helse og andre forhold som kan påvirke barnets generelle tilstand (Gamst, 2017).

Et avhør kan også gjennomføres uten at et samrådsmøte har funnet sted (Tilrettelagt avhør, 2015). Dette er kun mulig dersom avhørsleder etter, en drøfting med barnehuset, har kommet fram til at et samrådsmøte ikke vil påvirke hensynet til barnets beste, eller være av betydning for prosessen før, under eller etter avhøret (Tilrettelagte avhør, 2015 § 7. siste ledd). Avhørsleder skal videre ta initiativ til at det gjennomføres et kort formøte der avhøreren og de som følger avhøret via bisetterrommet gis anledning til å delta (Tilrettelagte avhør, 2015, § 8). Det vil da foreligge en gjennomgang av framdriftsplan til avhører, retningslinjer for representantene til stede, samt øvrige hensyn som vil være aktuelle (Gamst, 2017).

I forskriftens § 12 vises til at det etter hvert avhør skal holdes et ettermøte (Tilrettelagt avhør, 2015, § 12). Også her vil det være avhørsleder som har ansvar for gjennomføringen og at aktørene som var tilstede på samrådsmøte, også er representert under ettermøtet. I møtet vil det blant annet foreligge en drøfting om hvorvidt det er behov for at vitnet følges opp videre, og hvem som eventuelt skal ha ansvar for dette (Tilrettelagte avhør, 2015, § 12). Det som kom fram av informasjonen under avhøret skal drøftes og alvorlighetsgraden vurderes i forhold til hvilke tiltak som bør settes i gang (Gamst, 2017). Når ulike faginstanser er tilstedeværende på samme måte som i samrådsmøte og formøte, kan det være en indikasjon på at det skal foreligge en felles vurdering mellom de ulike instansene knyttet til hvordan oppfølgingen videre skal se ut. Utfordringen blir å sikre at den oppfølgingen og de tiltak som blir vedtatt ivaretar barnet og familien på en hensynsfull måte (Vorland & Skjørten, 2017).

### **3. Teoretisk rammeverk**

I dette kapittelet vil studiens tema belyses gjennom relasjons- og kommunikasjonsteori.

I den første delen av kapittelet vil jeg komme med en beskrivelse av kommunikasjon som vil være relevant for studiens tema og problemstilling. Deretter vil jeg komme med en kort overordnet framstilling av sosialpedagogikkens retningslinjer og se det i tilknytning til kommunikasjonsteori.

I den andre delen av kapittelet vil det i hovedsak følge en beskrivelse av oppgavens teoretiske tilnærming som dreier seg om relasjons- og kommunikasjonsteori. Her vil jeg først vende blikket tilbake til eldre kommunikasjonsteoretikere, slik at jeg i neste omgang kan se de i forhold til dagens kommunikasjonsforskere. Områder som vil diskuteres er blant annet relasjons- og kommunikasjonskompetanse vurdert opp mot en yrkeskontekst. I den sammenheng vil særlig Odd Halvar Røkenes og Per-Halvar Hanssens (2012) bidrag trekkes fram.

Relasjonskompetanse synliggjøres i del to, og del tre viser hvordan handlingskompetanse skinner gjennom som et viktig moment i kommunikasjonens yrkesfaglige kontekst. I den forbindelse vil jeg komme med en grundigere forklaring av Kari Trøften Gamst sin beskrivelse av Den Dialogiske Samtalemetoden (DCM). Jeg vil da legge fram metodens grunnleggende kommunikasjonsprinsipper og forankre dette i studiens teoretiske tilnærming.

#### **3.1 Kommunikasjon (Del 1)**

Røkenes og Hanssen (2012) peker på at kommunikasjon og det å kommunisere med andre mennesker, er en iboende og medfødt egenskap. Denne såkalte kommunikasjonskompetansen mener forfatterne primært utvikles i samhandling med andre mennesker. I likhet med andre kommunikasjonsteoretikere har kanskje Røkenes og Hanssen (2012) vært inspirert av G. H Meads forståelse om sosial samhandling (Bråten, 2004). Allerede i 1934 påpekte Mead gjengitt i Bråten (2004) at en forutsetning for selvutvikling og selvdanning, er at man fra fødsel av får ta del i et samspill. Dermed ble verdien av samspill satt på agendaen, og sosiologen Steinar Bråten viser til hvordan han selv og andre dagsaktuelle kommunikasjonsforskere har latt seg inspirere av Meads teori om samspill (Bråten, 2004). Bråten (2004) deler nemlig denne oppfatningen om at kommunikasjon er en medfødt

egenskap, men Bråten (2004) er også opptatt av hvordan språk bidrar til en gjensidig forståelse mellom deltagerne i kommunikasjonssituasjonen.

Gjems (2009) viser imidlertid at det er gjennom samhandling barn utvikler sin språklige kompetanse, og kommunikasjon vil med det være en forutsetning for et verbalt samspill. Dette stemmer overens med det Bråten (2004) sier om at en språklig samtale er befestet av prosesser i den nonverbale fasen av barnets liv. Forfatteren peker da på de kroppslige nonverbale reaksjonene som bevegelser og ansiktsuttrykk ment til å påkalle oppmerksomhet fra andre.

Nevnte forfattere sin forståelse om kommunikasjon kan synes å stemme overens med det sosiologen Gregory Bateson gjengitt i Ølgaard (1983) tilskriver kommunikasjon. Bateson i Ølgaard (1983) viser til at man i lys av å være menneske ikke kan melde seg ut av kommunikasjon. Uavhengig av alder, kognitiv eller språklig kompetanse påpeker Bateson i Ølgaard (1983) at mennesket følger en konstant kommunikasjonsprosess som vil være umulig å stoppe.

### *3.1.1 Sosialpedagogikken*

Innenfor sosialpedagogikkens retningslinjer finner man også en forståelse om kommunikasjon som trekker i retning at samhandling er en del av menneskets eksistens fra fødsel av (Honneth, Willig, & Chrom Jacobsen, 2003). Det henger sammen med at det i en sosialpedagogisk forståelse ligger en tanke om mennesket som et sosialt avhengig vesen, der mening skapes i samhandling med andre (Honneth et al., 2003). Videre er noen av sosialpedagogikkens mål å bygge selvtillit hos individet og skape trygge rammer gjennom gode relasjoner (Petrie, 2011). Den største bidragsyteren innenfor den sosialpedagogisk retningslinjen er trolig Aksel Honneth (Hasle, 2013). Riktignok er Honneth mest kjent for sin anerkjennelsesteori hvor det vises til tre former for anerkjennelse han mener er avgjørende i menneskets livsgrunnlag. De tre anerkjennelsesformene betegner han som; erfart kjærlighet innad i en familie, opplevelsen av juridisk rettsikkerhet, og til slutt følelsen av sosial verdsetting og likeverdighet i et samfunn (Hasle, 2013). I andre enden finner man krenkelse. Eksempel på krenkelse finner man i situasjoner der individer frarøver retten til å uttrykke seg i saker som angår dem selv. Det å utelates slik påvirker individets mulighet for en inkludering i fellesskapet, noe som i neste omgang påvirker mennesket selvverd og selvspekt (Hasle, 2013).

Uten å skulle gå for dypt inn i de tre anerkjennelsesformene, vil man likevel kunne se at samtlige forutsetter en interaksjon med andre. Med utgangspunkt i Honneths anerkjennelsesformer, og i lys av sosialpedagogikkens oppfatning om mennesket som sosialt avhengig vesen, kan det synes som at sosialpedagogikken bidrar til å støtte opp under kommunikasjon som noe relasjonelt betinget. Honneth et al. (2003) forklarer dette med at hvordan og hva et individ kommuniserer, vil være styrt av relasjonen mellom deltagerne i en samhandlingssituasjon. Petrie (2011) støtter opp under dette og anskueliggjør det med ved å se på hvordan en sosialpedagogisk kommunikasjonstilnærming bidrar til etableringen av gode relasjoner i en yrkeskontekst. Petrie (2011) trekker i den forbindelse fram hvordan sosialpedagogikken vektlegger en samhandlingsprosess preget av omsorgsfull og sensitiv lytting med rom for å inkludere følelser i kommunikasjonen. Samtidig skal det fra fagpersonen sørge for en selvrefleksivitet og bevissthet omkring maktdynamikken mellom aktørene i samhandlingene (Petrie, 2011).

### *3.1.2 Bateson og Mead*

I forbindelse med at jeg i denne delen av kapittelet ser tilbake på eldre kommunikasjonsteoretikere, kan det være relevant og vise til hvordan Bateson som i Ølgaard (1983) mener relasjon er grunnleggende i kommunikasjon. Bateson i Ølgaard (1983) forklarer dette med at vi erfarer hverandre, verden og oss selv i relasjoner. Som menneske sier Bateson i Ølgaard (1983) at vi er prisgitt å forså virkeligheten subjektivt, med utgangspunkt i de erfaringer man bærer med seg. Videre hevder Bateson at menneskets oppfatningsevne er koblet sammen til relasjoner, og det vil være mer naturlig å forholde seg til relasjoner framfor gjenstander og fysiske realiteter (Ølgaard, 1983).

Den relasjonelle koblingen til kommunikasjon finner man også igjen i Meads teori om samspill gjengitt i Bråten (2004). Først og fremst påpeker Mead i Bråten (2004) at mennesket ikke kan forstå seg selv eller andre som isolerte individer. Mennesket er en del av en større helhet og danner med det grunnlaget for en samspillsituasjon. Deretter vil relasjonen mellom aktørene være av betydning for dannelsen av det Mead i Bråten (2004) referer til som et meningsfylt samspill. Et vesentlig trekk ved et meningsfylt samspill er ifølge Mead i Bråten (2004) at relasjonen speiler deltagere som kan begripe seg på hverandres reaksjoner. Denne tanken ble senere referert til som symbolsk interaksjon (Bråten, 2004). I dag benytter man

begreper som perspektivtaking når du er i stand til å sette deg inn i den andres sted, eller formode vedkommens holdninger og synsvinkler (Bråten, 2004).

### 3.2 Relasjonsteori (Del 2)

I likhet med Bateson i Ølgaard (1983) bærer også Meads teori i Bråten (2004) en forståelse om at samspillet preges av subjektive interaksjonserfaringer. Dagsaktuelle forfattere ser ut til å støtte opp under en slik forståelse, deriblant Odd Harald Røkenes og Per- Halvar Hanssen. I Røkenes og Hanssen (2012) introduseres kommunikasjons- og relasjonsteori. Forfatterne deler Meads og Bateson sin forståelse om kommunikasjon som noe relasjonelt betinget ,og forfatterne bygger videre på begrepene om perspektivtaking og subjektivitet. I forbindelse med subjektivitet viser Røkenes og Hanssen (2012) at omverden oppleves ulikt fra person til person. Mennesket forstår verden med bakgrunn i sin egen virkelighetsforståelse. Deretter retter forfatterne fokus på at når individer befinner seg i en interaksjonssituasjon, vil det føre med seg en form for subjektiv perspektivtaking. Derneft legger de fram fire grunnleggende perspektiver en situasjon kan oppleves fra:

Ved å innta et *egenperspektiv* ser man verden ut fra sitt eget perspektiv, med bakgrunn i sin egen erfaring, kunnskap, personlighet og holdninger. Man bringer inn en form for selvforståelse i alle situasjoner. Dette sier Røkenes og Hanssen (2012) vil påvirke måten vi forholder oss til omverden og hvordan vi tolker andre mennesker og deres adferd.

Dersom man inntar et *andreperspektiv*, vil fokuset være å få tak på den andres verden. Det betyr at man vil finne ut hvor han eller hun befinner seg i det emosjonelle landskapet, og passe på at samhandlingssituasjon ikke oppleves som en belastning for den andre (Røkenes & Hanssen, 2012).

I likhet med hvordan Bateson er gjengitt i Ølgaard (1983), som mente at vi ikke kommer utenom kommunikasjon i lys av å være menneske, mener Røkenes og Hanssen (2012) at alle mennesker har en grunnleggende evne til å kommunisere. På bakgrunn av en slik forståelse velger Røkenes og Hanssen (2012) å trekke fram det *intersubjektive opplevelsesfellesskapet* som en beskrivelse av at alle er kommuniserende individer. Forfatterne argumenterer videre for at dette fellesskapet kan overføres til hvordan aktørene i en samhandlingssituasjon opplever å få utvidet sitt eget opplevelsesfellesskap.

Ved å innta et *samhandlingsperspektiv* har man et ønske om å forstå samhandlingsprosessen og relasjonen mellom aktørene. Røkenes og Hanssen (2012) mener samhandlingsperspektivet synliggjør relevansen som teoretiske begreper og modeller har i en yrkesmessig kontekst. Forfatterne forklarer dette med at kommunikasjonsteoretiske begreper, modeller og metoder kan være nyttige for å kunne forstå og analysere slike interaksjonsprosesser.

### *3.2.1 Relasjonskompetanse i en yrkesrolle*

Det kan synes som at samhandlingsperspektivet speiler det Røkenes og Hanssen (2012) regner for å være relasjonskompetanse i yrkessammenheng. Dette dreier seg om å forstå og samhandle med de personer man møter på en ivaretagende og hensiktsmessig måte. Kommunikasjon til fagpersonen skal i følge forfatterne, skal synliggjøre en prosess der maktbalansen er konsis og jevn. På denne måten unngår man at den andre parten skal føle seg krenket (Røkenes & Hanssen, 2012). Dersom det likevel skulle skje at den ene av partene i samhandlingen befant seg i en underlegen posisjon vil det ifølge Bråten (2004) beskrives som en form for modellmakt. Bråten (2004) viser til at man i yrkeskontekster ofte kan befinne seg i situasjoner der modellmakt er gjeldende. Modellmakten kommer til syne dersom fagpersonens forståelse dominerer i samhandling en med privat part. Bråten (2004) peker på at slike tilfeller ofte er aktuelle i en yrkeskontekst fordi den private parten er mer tilbøyelig til å tilskrive fagpersonen de riktige svarene enn omvendt. Bråten (2004) fremstiller dette som en form for avmakt, og peker på at dette i ytterste konsekvens kan virke inn på privat parts rettsikkerhet. Til sammenligning ville kanskje sosialpedagogikken referert til dette som en form for krenkelse dersom en person skulle oppleve det vanskelig å få uttrykt sine meninger i en samhandlingssituasjon (Petrie, 2011). Bråten (2004) sier samtidig at modellmakten opphøres ved å anerkjenne den andres perspektiv, være åpen for å redefinere saksområder og tilrettelegge for at den andre parts premisser blir hørt, kan modellmakten opphøres. Den samme tankegangen finner man igjen hos Petrie (2011) sin tolkning av sosialpedagogikken hvor forfatteren understreker betydningen av selvrefleksjon og en bevissthet knyttet til maktbalansen mellom aktørene i en yrkesrelatert samspillsituasjon.

En diskusjon om makt i en yrkesrettet kommunikasjonssituasjon kan det og trekkes fram hvordan Eide og Eide (2004) sier at samhandlingen ofte vil bære preg av ulike spørsmålsformuleringer. Eide og Eide (2004) sier videre at det å stille spørsmål speiler en dominant form for kommunikasjon og forklarer dette med at spørsmålene som oppstår aldri vil være uten forutsetning. I en avhørssituasjon, som det er snakk om i denne sammenhengen,



vil forutsetningen for å stille spørsmål kunne ut i søken etter informasjon som kan avklare hvorvidt det har skjedd en straffbar handling eller ikke (Gamst, 2017). Hensikten med spørsmålet vil fremstå relativt tydelig, og med det kunne falle under for en såkalt dominant kommunikasjon. Dersom man ønsker å se på Eide og Eide (2004) dominante kommunikasjon på en mer nyansert måte, kan det være aktuelt å trekke fram Bateson som i Ølgaard (1983). Bateson i Ølgaard (1983) er av den oppfatning om at det alltid vil foreligge en ujevn maktbalanse mellom aktørene i en samspillsituasjon. Imidlertid trenger ikke denne ujevne maktbalansen være utelukkende, negativ dersom en er bevisst på dens eksistens (Ølgaard, 1983). På samme måte som Bateson i Ølgaard (1983) fremhever hvordan konteksten påvirker samspillsituasjonen, virker konteksten også inn på maktbalansen. Nærmere forklart vil det si at i en avhørssituasjon vil politietterforskeren besitte en annen form for makt enn barnet. Her vil trolig Bateson i Ølgaard (1983) argumentert for at det er et resultat av de kontekstuelle forholdene. I neste omgang vil en kunne trekke fram hvordan Bråten (2004) og sosialpedagogikken med Petrie (2011) i spissen har sett på lignende kommunikasjonssituasjoner. Forfatterne sier at i slike yrkessituasjoner vil det være viktig å reflektere og anerkjenne maktbalansen slik at man unngår forekomsten av krenkelse avmakt (Bråten, 2004; Petrie, 2011).

### *3.2.2 Refleksjon som en del av relasjonskompetanse*

I lys av at yrkeskonteksten kan føre med seg en del utfordringer (Bråten, 2004), kan en fremstilling av Røkenes og Hanssen (2012) beskrivelse av hva det innebærer å ha relasjonskompetanse i arbeid med mennesker være aktuell å trekke fram. Røkenes og Hanssen (2012) viser til at en yrkesrelatert relasjonskompetanse burde synliggjøre en evne til å kunne reflektere over de kontekstuelle forholdene i en samhandlingssituasjon. En refleksjonsevne krever imidlertid at man er kjent med, sine egne styrker, svakheter og reaksjonsmønster (Røkenes & Hanssen, 2012). Røkenes og Hanssen (2012) sier at mye av relasjonskompetanse dreier seg om nettopp det å kjenne seg selv. Heller kan man ikke komme utenom det faktum at fagpersonens personlige særtrekk vil ha stor betydning for samhandlingen (Røkenes & Hanssen, 2012). Derfor sier forfatterne at relasjonskompetanse krever en bevissthet rundt dette og hvordan det påvirker samhandlingen. Samtidig sier Røkenes og Hanssen (2012) at man ikke skal strebe etter å legge bort de personlige særtrekkene, men heller la dem komme til uttrykk på en måte som vil være passende for yrkesrollen man befinner seg i. Dette står i forhold til det De Boer og Coady (2007) sier om at man i enhver kommunikasjonssituasjon burde opptre personlig og innta en såkalt menneskelig væremåte. Imidlertid sier Røkenes og

Hanssen (2012) at det å bli kjent med seg selv er en omstendelig prosess. Det krever at man går inn for å utforske i hvilken grad egne livserfaringer og væremåte påvirker hvordan man tolker og møter andre mennesker (Røkenes & Hanssen, 2012). Det er derfor viktig å skape rom for å kunne være seg selv, slik at man i samspill med andre kan bli utfordret på sin egen virkelighetsforståelse (Røkenes & Hanssen, 2012). Dersom man har et bevisst forhold til egen forståelse, er sjansene gode for å kunne møte andre individer på en åpen, nysgjerrig og fleksibel måte (Røkenes & Hanssen, 2012).

### *3.2.3 Subjekt*

Der det tidligere var snakk om hvordan perspektivtakning henger sammen med vår egen subjektivitet (Bråten, 2004; Ølgaard, 1983), vil subjektbegrepet i sammenheng med relasjonskompetanse henviser til flere aspekter. Subjektbegrepet vil kunne knyttes til hvordan man som fagperson skal møte den andre som et selvstendig og handlende individ (Røkenes & Hanssen, 2012). I tillegg henger det sammen med at det i en yrkessammenheng skal utvises respekt for den andres integritet og rett til selvbestemmelse (Røkenes & Hanssen, 2012). Dette synliggjøres i spørsmål omkring kultursensitivitet. I slike samhandlinger påpeker Røkenes og Hanssen (2012) at det vil være viktig å legge til grunn for en situasjonsforståelse. Det innebærer at man må se den andre aktørens side med utgangspunkt i at vedkommens virkelighetsoppfatning preges av personens livserfaring (Røkenes & Hanssen, 2012). Deretter må det tas høyde for at kulturelle forskjeller vil kunne gjøre at disse oppfatningene er annerledes enn sine egne (Røkenes & Hanssen, 2012).

### **3.3 Handlingskompetanse (Del 3)**

Relasjonskompetanse bygger på en allmenn kommunikasjonskompetanse hvor det du gjør, gjør du i kraft av å være et kommuniserende menneske (Røkenes & Hanssen, 2012). Likevel er det et skille i kommunikasjonssituasjoner mellom privatpersoner seg imellom og fagpersoner i en yrkeskontekst (Røkenes & Hanssen, 2012). Som yrkesutøver sier Røkenes og Hanssen (2012) at man må bruke det man kan i en ny sammenheng. Dette kommer blant annet til syne ved at man som fagperson burde innta et samhandlingsperspektiv. Bakgrunnen for dette er som Røkenes og Hanssen (2012) sier at ved å innta et slikt perspektiv, aksepterer man verdien som kunnskap om kommunikasjonsteorier og metoder kan ha for relasjonskompetansen i en yrkessammenheng. Forfatterne synliggjør dette med å peke på at fagfolk som arbeider med mennesker, må kunne handle og samhandle, noe som gjør handlingskompetanse til en viktig del av relasjonskompetansen. Røkenes og Hanssen (2012)

argumenterer videre for at fagfolk er i like stor grad avhengig av en instrumentell handlingskompetanse som den kommunikative relasjonskompetansen. Denne forståelsen deler også andre forfattere, deriblant Michelle Lefevre. Lefevre (2010) referer til studier i England som viser at man som fagperson i kommunikasjonssituasjoner med barn og unge, vil ha en fordel dersom man innehar et sett med handlingsferdigheter. Lefevre (2010) argumenterer videre for at det å mestre slike handlingsferdigheter vil kunne styrke tillitsforholdet mellom deltagerne i samhandlingen, noe som videre styrker grunnlaget til å etablere en god relasjon mellom aktørene.

Røkenes og Hanssen (2012) legger også fram hvordan det i en yrkesfaglige konteksten ofte følger bestemte overordne mål for samhandlingssituasjon, og det forventes at fagpersonen skal kunne overholde disse. Forfatterne sier derfor at en fagperson ikke kan støtte seg utelukkende til sine sosiale og relasjonelle ferdigheter. For å kunne gjøre noe med, eller for den andre i en yrkessammenheng, mener Røkenes og Hanssen (2012) at det må foreligge en form for handlingskompetanse hos fagpersonen som bygger på instrumentelle ferdigheter og faktakunnskaper.

### *3.3.1 DCM*

Handlingskompetanse har i de foregående avsnittene blitt synliggjort som en viktig del av relasjonskompetanse i en yrkesfaglig kontekst. Jeg ønsker derfor å rette fokus mot en konkret metodisk ferdighet. I lys av studiens tema og problemstilling vil jeg trekke fram teorien tilknyttet kommunikasjonstilnærmingen som anvendes i tilrettelagte avhør, den Dialogiske Samtalemetoden.

Den Dialogiske Samtalemetoden (DCM) er en evidensbasert metode (Langballe et al., 2010). Nærmere forklart betyr dette at metoden har en dokumentert virkning inn mot samtaler med barn og unge (Langballe et al., 2010). Bakgrunnen for denne beskrivelsen kan man finne ved å trekke fram Terje Ogden (2012) sin oppfatning av evidensbegrepet. Ogden (2012) peker på at evidensbaserte metoder skal kunne dokumentere å ha en virkningsfull effekt tilknyttet et fenomen. Det vil si at DCM har en dokumentert effekt inn mot samtaler med barn og unge. I Ogden (2012) foreligger det et syn om at evidens er et dynamisk begrep framfor et statisk, da det til enhver tid skal avspeile den mest virkningsfulle kunnskapen fra sitt felt. Dette innebærer blant annet at DCM stadig søker forskning knyttet til brukernes behov og

etterspørsel, slik at metoden kommer frem som et så treffsikkert tiltak som mulig (Gamst, 2017).

DCM benyttes som teoretisk bakteppe i kommunikasjonssituasjoner hvor det gjennomføres samtaler med utsatte barn og unge (Langballe et al., 2010). Metoden er av denne grunn ofte representert i forbindelse med profesjonelle barnesamtaler, deriblant i tilrettelagte avhør (Gamst, 2017). I tråd med studiens sosialpedagogiske retningslinje, er anerkjennelse et viktig moment i metoden (Gamst, 2017). Gamst (2017) belyser dette ved å vise til at barnets stemme skal spille hovedrollen i barnesamtalen, og metoden skal fungere som verktøy for at fagpersonen skal kunne legge til rette for at barnets synspunkter kommer fram. Dette mener Gamst (2017) bør vektlegges, fordi det først og fremst er barnet som er ekspert på egen virkelighet. Selv barn ned i 3-4 års alderen kan gjenkalle og fortelle om selvopplevde hendelser i sine liv (Gamst, 2017).

Gamst (2017) anskueliggjør i sin forskning hvordan DCM gjenspeiler et relasjonelt syn på kommunikasjon. Forfatteren trekker fram hvordan det i samspillsituasjoner er relasjonen mellom aktørene som er avgjørende for kvaliteten i hvordan det som blir kommunisert. Denne relasjonelle forståelsen på kommunikasjon kommer blant annet til uttrykk i hvordan metoden vektlegger den første kontakten mellom deltagerne. Ifølge Gamst (2017) er det under kontaktetableringer at relasjonen mellom aktørene dannes. I neste omgang sier forfatteren at kvaliteten på relasjonen vil legge føringer for samtalen videre, og kan i ytterste konsekvens være avgjørende om hvorvidt barnet velger å fortelle eller ikke.

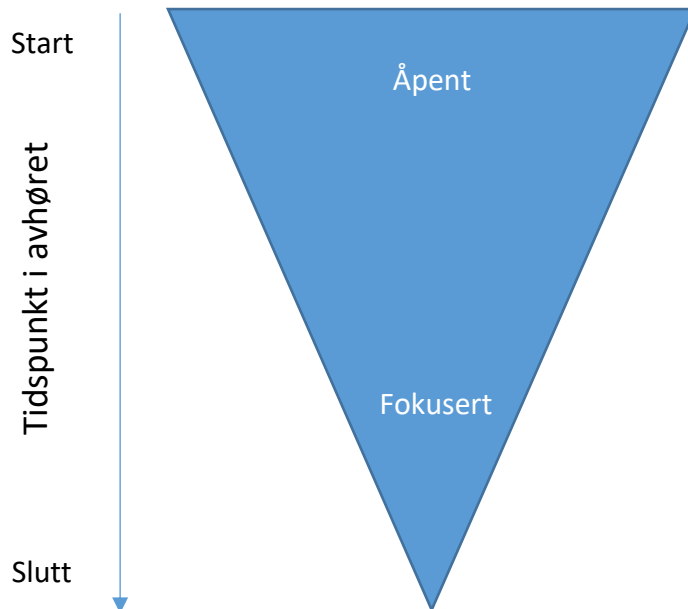
I den videre framstillingen av DCM vil jeg ta utgangspunkt i boken ”*Profesjonelle barnesamtaler – å ta barn på alvor (2017)*”. Forfatteren av boken, Kari Marie Trøften Gamst, synliggjør viktige områder innenfor DCM. Gamst (2017) peker på at i lys av på å være en evidensbasert metode, vil det følge konkrete retningslinjer tilknyttet til utførelsen. I boken viser hun hvordan metoden speiler en faseinndelt tilnærming og trekker fram situasjoner der metoden anvendes.

### 3.3.2 *Trakten*

Dersom man skal visualisere strukturen i DCM kan dette illustreres som en trakt, hvor man starter med et åpent utgangspunkt som stadig blir mer fokusert. Spørsmålsformuleringene

forløper seg hierarkisk, hvor det starter med åpne og beskrivende spørsmål, hvorpå de blir mer konkrete og avdekkende dess lenger ut i samtalen man går (Gamst, 2017).

**Figur. 1** Illustrering av DCM traktkommunikasjon.



### 3.3.3 De syv fasene

Proessen hvor man går fra den helt åpne formen til å gradvis strukturere seg inn mot et mer spesifikt område, skjer som en del av en faseinndelt tilnærming. I DCM vil de ulike fasene være tilpasset slik at kommunikasjonen vil følge en slik traktstruktur (Gamst & Langballe, 2004).

#### *Fase 1 - Forberedelsesfase*

Fase 1 retter seg i stor grad om fagpersonens forberedelse til samtalen. Det er viktig å få formidlet tid og sted for samtalen til den berørte parten. I tillegg skal momenter omkring gjennomføringen, bakgrunnen og formålet med samtalen avklares med kollegaer forut for samtalen (Gamst, 2017). Tilrettelagte avhør skiller seg fra andre profesjonelle barnesamtaler ved at ordningen er pålagt å involvere flere instanser med ulike fagområder, hvor alle de involverte har ulike oppgaver (Gamst, 2017). Imidlertid er det den som skal gjennomføre samtalen, politietterforskeren, sin oppgave å planlegge hvordan samtalen skal startes, gjennomføres og avsluttes (Gamst, 2017). Herunder vil spørsmålsstillingen være av betydning. Det er viktig at fagpersonen forbereder spørsmål som er så åpne som mulig, da det

vil kunne gi informasjon som er rikest i innhold (Leander, 2010). Samtidig er det viktig at fagpersonen, i forkant av samtalen, gjør seg kjent med sakens omfang slik at det vil foreligge færre, tydelige spørsmål, framfor mange og svevende (Gamst, 2017). Et annet vesentlig moment i den forberedende delen er at fagpersonen reflekterer omkring mulige hendelsesforløp, og egne reaksjoner dersom man hører noe ubehagelig (Gamst, 2017). I den forbindelse vil det være viktig at man for sin egen del på forhånd har avklart hvem som kan bistå og være til hjelp i etterkant (Gamst, 2017). Gamst (2017) mener her at man som fagperson burde rette seg mot kollegaer for støtte i etterkant av samtaler som oppleves belastende. Gamst (2017) understreker at terskelen for å søke hjelp i slike situasjoner skal være lav.

### *Fase 2 - Kontaktetablering*

Fase 2 beskriver kontaktetableringsfasen. Som tidligere nevnt er kontaktetableringen en viktig del i lys av at metoden skal speile et relasjonelt syn på kommunikasjon (Gamst, 2017). Vektleggingen av kontaktetablering mellom aktørene i en profesjonell barnesamtale, er forankret i forskning som viser at kontaktetablering kan ha positiv effekt på detaljnivå og korrektheten i barns forklaringer (Leander, 2010). Kontaktetableringen anses for å være den første fasen i DCM. Her vil det være rom for å snakke om mer dagligdagse og ufarlige ting (Gamst, 2017). I denne fasen sier Gamst (2017) at det er viktig å bruke tid. Forfatteren begrunner dette med at en forutsetning for at barn skal kunne fortelle, er at de føler seg trygg på den profesjonelle og omgivelsene. Dette er en tidkrevende og omfattende prosess og Gamst (2017) peker på at det er særlig utfordrende å skape kontakt og et klima for trygghet i avhør der det første møtet mellom fagpersonen og barnet er under avhøret. Likevel sier Gamst (2017) at man uavhengig av konteksten alltid skal innlede med å bygge kontakt, og en av grunnreglene i DCM er at du ikke skal gå videre i samtalen før det er etablert en god kontakt med barnet.

### *Fase 3 - Innledende prosedyrer*

Når kontaktetableringen er etablert vil det som beskrives som fase 3, den innledende prosedyren, finne sted (Gamst, 2017). Målet i denne delen er å motivere barnet til å fortelle. Samtidig påpeker Gamst (2017) at det i denne fasen skal det legges fram noen grunnleggende betingelser for barnet og hva som forventes det. Barnet blir presentert med betydningen av å snakke sant og det er viktig at beskrivelsene barnet kommer med er så detaljert som mulig

(Gamst, 2017). I en juridisk kontekst, slik det dreier seg om i denne oppgaven, beskrives dette som en formaning og er nedfelt i § 10 i forskriften om tilrettelagte avhør (Tilrettelagte avhør, 2015, § 10). I fase 3 skal også en rolleavklaringen finne sted, hvor fagpersonen blant annet må formidle at jobben til deres er å snakke med barn i vanskelige situasjoner. På denne måten signaliseres det til barnet at personen de skal snakke med, har gjort dette før og har erfaring og kunnskap i å snakke med barn om utfordrende tema (Gamst, 2017).

#### *Fase 4 - Introduksjon til tema*

Uavhengig av hvilken type samtale det dreier seg om og formålet med den, sier Gamst (2017) at det i denne fasen skal foreligge en introduksjon til temaet. Dette skal skje ved at fagpersonen gjør en kort oppsummering av samtalen så langt, for deretter gjøre en naturlig overgang til det temaet. I denne fasen vil traktstrukturen synliggjøres. Her er hele poenget å gå fra det åpne og generelle til det mer spesifikke og fokuserte (Gamst, 2017).

Når samtalen skal rette seg mot et spesifikt tema er det ifølge Gamst (2017) viktig at fagpersonen er tydelig, uten å være ledende. Dette sier Gamst (2017) kan være utfordrende og kanskje særlig i avhørssituasjoner. Forfatteren peker da blant annet på når det i avhør foreligger en politianmeldelse, og den klare hensikten med samtalen som innebærer at man vil få avdekket om barnet har blitt utsatt for noe kriminelt. Imidlertid skal politiavhørene møte barnet så forutsetningsløst som mulig, slik at det ikke legges føringer for det barnet vil fortelle. I praksis kan dette oppleves som problematisk, da barn sjelden vil fortelle om vanskelige tema uoppfordret. Kunsten blir da å finne en innfallsvinkel der man unngår formuleringer som vil legge ord i munnen på barnet, samtidig som introduksjonen til tema er tydelig slik at barnet forstår hva det skal snakkes om. I forhold til dette kan en tommelfingerregel være at et introduserende spørsmål til et tema som alltid ender med en oppfordring til å fortelle (Gamst, 2017).

#### *Fase 5 - Fri fortelling*

Selve kjernen for DCM fremheves i fase 5. I denne fasen skal barnet gis anledning til å kunne fortelle og utrykke seg mest mulig fritt (Gamst, 2017). Det er viktig at fagpersonen ikke legger for stor vekt på oppfølgingsspørsmål, da de kan bryte barnets konsentrasjon fra fortellingen (Leander, 2010). Derimot skal barnets forstilling bli tatt imot og bekreftet, samtidig som fagpersonen skal oppmuntre til ekspansjon av den frie fortellingen (Leander,

2010). I DCM legges det vekt på at det som blir kommunisert ut av barnet skal bli møtt med en form respons (Gamst, 2017). Det gjelder både den verbale responsen ved eksempelvis å gjenta det barnet sier, men også den non-verbale der man utviser en ikke-truende, men imøtekommende holdning. Slike responser vil kunne fungere som en støtte til de frie fortellingene, og i neste omgang bidra til en utvidelse av fortellingene (Gamst, 2017).

### *Fase 6 - Sonderende fase*

Når barn forteller kan de ofte benytte seg av egne konstruerte ord og uttrykk, dersom de mangler allmenne begreper som kan beskrive deres erfaringer (Leander, 2010). Fortellingene fra barna i fase 5, vil derfor ofte være usammenhengende, upresise og med det vanskelig for fagpersonen å forstå (Gamst, 2017; Leander, 2010). Det vil da være nødvendig å få klarhet i hva det er barnet har formidlet og få avdekket alvorlighetsgraden i barnets informasjon (Gamst, 2017). Gamst (2017) viser til at fagpersonens rolle vil derfor endres i form av at den går fra å være en mottaker av barnets fortelling, til å være mer nysgjerrig og spørrende til det barnet har fortalt. Det er samtidig viktig, ifølge Gamst (2017), at fagpersonen er bevisst på hvilke temaer fra barnets fortellingen som skal gripes tak i, da det er disse temaene som vil skape retning for samtalen videre innhold. Det blir da utslagsgivende hvorvidt fagpersonen evner å organisere utsagnene som har tett tilknytning til hverandre opp mot et bestemt tema. En god klassifisering av utsagn og tema, mener Gamst (2017) vil påvirke til å skape en meningsfull sammenheng i samtalen. I tillegg vil det ifølge Gamst (2017) bidra til å utdype barnets fortelling, samtidig som det fremskaffes fullstendig og nøyaktig informasjon.

### *Fase 7 - Avsluttende fase*

I denne fasen er målet først og fremst å passe på at samtalen avsluttes på en positiv måte (Gamst, 2017). I de tilfeller der barnet har kommunisert ut om vanskelige livssituasjoner eller traumatiske opplevelser, er det viktig at fagpersonen hjelper barnet til å komme opp på et positiv emosjonsnivå (Gamst, 2017). Måten man skal gå fram for å gjøre dette er ifølge Gamst (2017) å først sammenfatte innholdet fra samtalen ved å gi et sammendrag av det barnet har fortalt. Deretter skal fagpersonen informere barnet om hva som vil skje med informasjonen barnet har kommet med. I den sammenheng trekker Gamst (2017) fram betydningen av at fagpersonen ikke lover barnet en falsk taushet, men er ærlig om hva som vil forløpe seg videre med saken og informasjon som har kommet fram. Dernest er det viktig å bringe barnet tilbake til en "her og nå"- situasjon, og det er viktig at barnet forlater



samtalsituasjon med blikket framover (Gamst, 2017). Til slutt skal fagpersonen se til at barnet får anledning til å stille spørsmål slik at det ikke forlater samtalen med en usikkerhet tilknyttet samtalen eller situasjonen videre (Gamst, 2017).

### *Fase 8 - Oppfølgende fase*

Hvordan denne fasen utarter seg beror på hva som kom fram under samtalen med barnet Gamst (2017). Dersom det ble avdekket informasjon av alvorlig karakter, skal det settes av tid til nødvendig oppfølging av barnet (Gamst, 2017). På dette tidspunktet vil ofte ulike faginstanser være involvert, og de skal jobbe sammen for å sikre at barnet blir ivaretatt på en tilstrekkelig og hensynsfull måte (Gamst, 2017).

### **3.4 Teoretisk oppsummering**

Kommunikasjon er en del av menneskets tilværelse fra fødselen av, og konteksten den utspiller seg fra påvirker det som blir kommunisert (Bråten, 2004). Kommunikasjon er relasjonelt betinget og i en yrkessammenheng er det viktig å bygge gode relasjoner mellom deltagerne (Røkenes & Hanssen, 2012). Dette innebærer at en må ta høyde for ulike perspektiver i henhold til de sosialpedagogiske retningslinjene (Røkenes & Hanssen, 2012; Petrie, 2011). En samhandlingssituasjon i en yrkeskontekst vil føre med seg utfordringer, blant annet knyttet til deltagerens ulike maktposisjon (Bråten, 2004). I den sammenhengen vil det være viktig at fagpersonen anerkjenner den andre part sine synspunkter (Hasle, 2013).

Kompetanse omkring kommunikasjons og relasjonsteori er viktig i yrkesutøvelsen (Røkenes & Hanssen, 2012). Dernest foreligger det en forventning tilknyttet fagpersonens handlingsferdigheter (Røkenes & Hanssen, 2012). Her finner man igjen kunnskap om ulike tilnærminger som kan anvendes i kommunikasjonssituasjoner (Lefevre, 2010).

Det påfølgende kapittelet vil være en forlengelse av teorikapittelet. Nærmere forklart innebærer det at jeg vil komme tilbake til nevnte teorier og begreper, men da i tilknytning til studiens vitenskapsteoretiske tilnærming.

## 4. Metode

Studiens tema omhandler kommunikasjonstilnæringer i tilrettelagte avhør og problemstillingen drøftes i lys av endringene som kom i den nye forskriften for tilrettelagte avhør. I dette kapittelet vil jeg derfor utdype den vitenskapsteoretiske rammen som kan tenkes å ligge til grunn.

Kapittel fire består av to deler. Den første delen er en forlengelse av kapittel tre i form av at de teoretiske begrepene bringes tilbake og løftes opp mot en vitenskapsteoretisk tilnærming. Den hermeneutiske tradisjonens synspunkter og teoretikere, herunder Hans-Georg Gadamer og Jurgen Habermas gjengitt i Steinsholt og Løvlie (2004) og Langergaard, Barlebo Rasmussen, og Sørensen (2006) vil være gjennomgående i denne første delen, og vil bli akkompagnert av de kommunikasjonsteoretiske tilnæringer fra kapittel tre.

I den andre delen av kapittelet belyses studiens konkrete metoder i frambringning av data. Jeg har benyttet Aksel Tjoras Stegvis Deduktive-Induktive metode (SDI) (Tjora, 2017).

Prosessene i denne metoden vil gjennomgå systematisk tett fulgt opp av mine forskningsmessige erfaringer og refleksjoner.

Det bør nevnes at de vitenskapsteoretiske tilnærmingene i kapittelets første del kan sammenfattes med datainnsamlingsfasen. Dette er med bakgrunn i at studiens tema berører flere av de samme momentene som er aktuell i en datainnsamlingsprosess. Begge dreier seg om en samhandlingsprosess der konteksten og rollen aktørene innehar setter en standard for uttrykksformen.

### 4.1 Del 1

#### 4.1.1 Kontekstbegrepet

Studiens kontekstuelle rammer ble presentert innledningsvis i oppgaven. Dette ble først og fremst gjort av pragmatiske årsaker, da konteksten vil påvirke oppgavens strukturelle utforming, samt bidra til å aktualisere tema og problemstilling. Det er ønskelig i denne delen av oppgaven å vise til hvordan begrepet kontekst kan trekkes i retning av en mer vitenskapsteoretisk forståelse.

Med utgangspunkt i den fenomenologiske vitenskapstradisjon synligjør Røkenes og Hanssen (2012) hvordan konteksten er av betydning i en vitenskapsteoretisk sammenheng. Forfatterne er enige i fenomenologiens mål om å forstå menneskets opplevelser og erfaringer fra virkeligheten. Derimot skiller Røkenes og Hanssen (2012) seg i synet på kontekstens betydning seg fra den fenomenologiske tradisjonen. Der fenomenologien søker å forstå menneskets opplevelser og erfaringer fra virkeligheten isolert og uforstyrret fra omgivelsene (Langergaard et al., 2006), argumenterer Røkenes og Hanssen (2012) for at en slik tilnærming ikke er hensiktsmessig. Røkenes og Hanssen (2012) mener menneskets opplevelser og erfaringer alltid er bundet av en kontekst som påvirker hvordan man tolker og forstår situasjonen man befinner seg i.

Gitt at man aksepterer Røkenes og Hanssen (2012) sin forståelse om kontekstens betydning, stilles det spørsmål om hvorvidt kontekstbegrepet berører de mellommenneskelige aspektene ved tilværelsen. Dersom en legger til grunn Habermas beskrivelse av livsverden gjengitt i Eriksen og Weigård (1999), vil svaret på dette trolig helle i retning mot at dette er mulig. Argumentet for dette vil i så fall kunne være Habermas tanke om at *livsverden* er det mellommenneskelige kommunikasjonsfellesskapet alle er en del av (Eriksen & Weigård, 1999). Røkenes og Hanssen (2012) mener en slik forståelse kan sammenfattes med ideen om at konteksten påvirker menneskets opplevelser og erfaringer. Bakgrunnen for dette er ifølge forfatterne fellesnevneren innenfor de ulike kontekstene, er at det hele tiden dreier seg om en kommunikasjonsprosess. Det kan synes som at en slik betraktning beskriver en forståelse om at kontekst er av betydning for det mellommenneskelige kommunikasjonsfellesskapet som alle er en del av (Eriksen & Weigård, 1999; Røkenes & Hanssen, 2012).

#### 4.1.2 *Subjektbegrepet*

I flere sammenhenger ser man hvordan subjektbegrepet er aktuelt i forbindelse med kommunikasjon og kommunikasjonsforståelse (Røkenes & Hanssen, 2012). I tillegg kan det synes som at subjektbegrepet ligger til grunn for den fenomenologisk og hermeneutisk vitenskapstradisjonen. Dette kan forklares med at både i fenomenologien og hermeneutikken søker kunnskap om menneskets opplevelser og erfaringer (Langergaard et al., 2006). Imidlertid legger hermeneutikken større vekt på selve fortolkningsprosessen, mens fenomenologien søker kunnskap om selve fenomenet, og søker til den konkrete opplevelsen som kan erkjennes i menneskets bevissthet (Langergaard et al., 2006). Hermeneutikken på sin side, mener at forståelsen er selve essensen i vår eksistens (Langergaard et al., 2006).

Forklaringen finner man ved å se hvilken betydning tolkningen blir gitt i hermeneutisk tradisjon og da med Hans Georg Gadamer i spissen (Steinsholt & Løvlie, 2004).

Steinsholt og Løvlie (2004) trekker fram hvordan Gadamer anså mennesket som et tolkende vesen. Gadamer mente videre at oppveksten og den kulturelle bakgrunnen påvirker meningen vi tilskriver situasjonen man befinner seg i, hvor tolkningen kan beskrives som et møte mellom det kjente og det ukjente (Steinsholt & Løvlie, 2004). Ifølge hermeneutikken kan noe forstås på en ny måte, dersom en sammenfatter det som hittil har vært ukjent i relasjon til det som er oss bekjent (Steinsholt & Løvlie, 2004). Denne fortolkningsprosessen tilskrives som den *Hermeneutiske sirkel* og synliggjør hvordan mennesket tolker og forstår andre gjennom en sirkulær prosess (Langergaard et al., 2006). Prosessen innebærer at det skjer en utveksling mellom ens egen forståelse og den forståelsen som oppstår. Denne vekslingen bidrar til å utvide forståelsen og beskrives som en utvidet forståelseshorisont (Langergaard et al., 2006). Røkenes og Hanssen (2012) peker på hvordan Habermas synliggjør subjektbegrepet som et viktig moment i denne prosessen. Habermas gjengitt i Røkenes og Hanssen (2012) ser nemlig det hermeneutiske forholdet som et forhold mellom to subjekter. Påfølgende vil to ulike forståelseshorisonter finne sted; den ene tilfaller den som tolker og forstår, og en annen tilfaller den som blir tolket og forstått (Røkenes & Hanssen, 2012). Det vil si at andres opplevelser alltid vil bli forstått ut fra vårt eget ståsted gjennom fortolkningsprosessen (Røkenes & Hanssen, 2012)

Dersom man knytter den relasjonsteoretiske tilnærmingen opp mot den hermeneutiske tradisjonen kan en finne igjen trekk som tyder på at disse to er nært beslektet. Først og fremst finner man relasjonsmomentet igjen i tolkningsprosessen hvor det dreier seg om en relasjon mellom det kjente og det ukjente. En annen betydelige fellesnevner finner man igjen i samtalens betydning. Den hermeneutiske tradisjon med Gadamer i front (Steinsholt & Løvlie, 2004), mener en sentral vei for å nå kunnskap om virkeligheten er gjennom samtalen. Ifølge Gadamer strekker riktignok samtalen seg utover den rene dialogen mellom to aktører (Steinsholt & Løvlie, 2004). Gadamer regner samtalen for å være et møte med en tekst, et maleri eller når vi tenker om noe (Steinsholt & Løvlie, 2004). Imidlertid vil prinsippene for en samtale være de samme og Steinsholt og Løvlie (2004) viser hvordan Gadamer eksemplifiserer dette med å synliggjøre en tankeprosess. Gadamer i Steinsholt og Løvlie (2004) forteller hvordan en tankeprosess egentlig er en samtale med seg selv. Tenkningen kan derfor sidestilles med hvordan man forstår et annet menneske gjennom å føre en samtale med

vedkommende. Denne betraktningen legges til grunn i hermeneutikkens søken etter å forstå innholdet i en samtale framfor å kun høre på det som blir sagt (Steinsholt & Løvlie, 2004).

#### *4.1.3 Perspektiver*

Mennesker fortolker en situasjon og hverandre ut fra sin forforståelse, i lys av den hermeneutiske tradisjonen (Langergaard et al., 2006). I en utdypelse av denne betraktningen vil det kunne være interessant å se på hva det som legges til grunn denne forforståelse. I kapittel tre ble perspektiver presentert som en betydningsfull del i en yrkesfaglig samhandlingskontekst (Røkenes & Hanssen, 2012). Som en forlengelse til dette trekker Røkenes og Hanssen (2012) fram hvordan perspektiver også er av betydning i en hermeneutisk vitenskapstradisjon. Røkenes og Hanssen (2012) viser da til hvordan Gadamer sammenfatter perspektivbegrepet med horisont. Gadamer forklarer dette med at et perspektiv kan sammenlignes med en begrepet horisont. Denne horisonten består av egne følelser, ideer, erfaringer og opplevelser som dannes gjennom livet (Røkenes & Hanssen, 2012). Uavhengig om man benytter begrepet perspektiv eller horisont, er poenget til Gadamer gjengitt i Røkenes og Hanssen (2012) at det finnes mange ulike perspektiver som gjør at mennesket fortolker ulikt.

I tilknytning til det overnevnte, er det aktuelt å se nærmere på hvilke perspektiver som trekkes fram. Innledningsvis i kapittel to ble det det barneverfaglige perspektivet og det juridiske perspektivet belyst, hvor de kontekstuelle forholdene ble vektlagt. Perspektivene vil kunne utdypes med en vitenskapsteoretisk tilnærming. Hermeneutikken kan igjen trekkes fram, men denne gang med Habermas i spissen (Røkenes & Hanssen, 2012). Bakgrunn for dette er hvordan de ulike perspektivene kan sammenfattes med Habermas diskursetikk som gjengis i Røkenes og Hanssen (2012). Mye av det som skiller det barnefaglige perspektivet og det juridiske er at de utøvende etater bringer med seg forskjellige mandater og retningslinjer som må etterfølges (Vorland & Skjørten, 2017). I tillegg foreligger det ulike fagkunnskaper som får betydning inn i praksisfeltet (Vorland & Skjørten, 2017). Til sammenligning påpeker Habermas gjengitt i Røkenes og Hanssen (2012) at livsverden og det den representerer står i kontrast til det han beskriver som systemverden. På samme måte som man finner ulikheter mellom barneperspektivet og det juridiske perspektivet, finner man tydelige forskjeller mellom livsverden og systemverden. Der livsverden dreier seg om et felleskap, interaksjon og kommunikative handlinger, representerer systemverden det motsatte sier Habermas (Røkenes & Hanssen, 2012). Systemverden retter seg mot marked, økonomi og offentlig forvaltning, og

kjennetegnes av en instrumentell og strategisk tekning der målet er å oppnå, herredømme og fortjeneste (Røkenes & Hanssen, 2012). Siden livsverden befinner seg i en konstant trussel fra systemverden er det viktig, ifølge Habermas, at mennesket tilstreber en framtoning som baserer seg på anerkjennelse i møte med hverandre (Røkenes & Hanssen, 2012).

En slik anerkjennende kommunikasjonsprosess vil, ifølge Habermas, resultere i at alle berørte parter tvinges til å se ting fra de andres perspektiv. Dette regner Røkenes og Hanssen (2012) som betydningsfullt i en relasjonsbetinget samhandlingsprosess.

#### *4.1.4 Kompetanse*

Dersom man ser i retning av en yrkesrolle, vil en kommunikasjonsprosess berøres av fagpersonens krav til å opprettholde aktuelle regler og retningslinjer (Røkenes & Hanssen, 2012). I den forbindelse stiller Røkenes og Hanssen (2012) spørsmål til hvordan man skal unngå at den faglige kunnskapen man bringer med seg ikke medfører en instrumentalisering av den andres livsverden. Svaret finner man delvis igjen i forfatternes egne beskrivelser av kompetansebegrepet der de synliggjør hvordan god samhandling i en yrkeskontekst følger en kunnskap om både relasjon og handlingskompetanse (Røkenes & Hanssen, 2012). Skal en finne svaret på Røkenes og Hanssen (2012) sitt spørsmål med utgangspunkt i en vitenskapsteoretisk tilnærming, vil en mulighet være se helt tilbake til antikken.

Det kan synes som at Aristoteles i sin tid reiste spørsmål som kan sidestilles med Røkenes og Hanssen. Aristoteles stilte riktignok spørsmål omkring viten og klokskap og vil med det befatte en mer generell tilnærming (Steinsholt & Løvlie, 2004). Samtidig belyser Aristoteles det som kan synes å være to motsettede forhold; de rasjonelle og emosjonelle (Steinsholt & Løvlie, 2004). Som beskrevet ovenfor belyser også hermeneutikken motsettede forhold, som for eksempel livsverden og systemverden (Røkenes & Hanssen, 2012). Slik jeg ser det vil både Aristoteles så vel som hermeneutikkens utfordringer til dette, kunne sammenlignes med de motsettede forhold som kan oppstå i en yrkesrelatert kommunikasjonsprosess. Det vil derfor være aktuelt å se på hvordan man kan møte disse utfordringene med et vitenskapelig forståelse.

Med basis i en vitenskapelig forståelse vil begrepet praktisk klokskap gjøre seg gjeldende. Begrepet tilskrives handlinger som mennesker utfører i det sosiale og politiske liv (Steinsholt & Løvlie, 2004). Praktisk klokskap har sin opprinnelse fra Aristoteles, men har senere blitt belyst en rekke vitenskapsteoretiske tradisjoner, deriblant hermeneutikken (Steinsholt &

Løvlie, 2004). En felles enighet i diskusjonen omkring praktisk klokskap, er at dette er en egenskap som ikke kan læres eller læres bort. Ervervelsen av praktisk klokskap skiller seg derfor fra teoretisk og vitenskapelig kunnskap ved at den ikke kan tilegnes gjennom forskning og litteratur (Steinsholt & Løvlie, 2004).

Steinsholt og Løvlie (2004) henviser til Gadamer og ser på hvordan han utdyper dette ved å anskueliggjøre skillet mellom teoretisk vitenskap og praktiske klokhet. Der man kanskje finner det nærliggende å anta at den teoretiske og praktiske kunnskapen kom til å stå i et motsetningsfullt forhold til hverandre, viser Gadamer til at det ikke er tilfellet. I Steinsholt og Løvlie (2004) ser man på hvordan Gadamer hevder at den teoretiske vitenskapen og den praktiske klokheten komplementerer hverandre, da de uttrykker ulike former for kunnskap knyttet til de ulike virksomhetene. Sammenligner man dette med Røkenes og Hanssen (2012) relasjons og kommunikasjonsteori, kan det tolkes i retning av at en stor del av relasjon- og handlingskompetansen er beslektet med en såkalt praktisk klokskap. Slik jeg ser det kan det begrunnes med at hermeneutikken, med utgangspunkt i den praktiske klokskapen, tar høyde for at kunnskap kan oppnås gjennom både livserfaring og tillært erfaring.

Det ovennevnte synet om hvorvidt vitenskapelig kunnskap og praktisk klokskap kan utfylle hverandre, kan trekkes inn i en sammenligning med Røkenes og Hanssens (2012) sitt syn. De mener at handlings- og relasjonskompetanse er viktig i en samhandlingsprosess. Ifølge forfatterne vil en fagperson i en yrkesrolle ha gode forutsetninger for etablere en god kommunikasjonssituasjon dersom han eller hun innehar et sett med handlingsferdigheter og relasjonskompetanse (Røkenes & Hanssen 2012). Handlingsferdighetene vil i dette tilfelle sidestilles med den teoretiske og tillærte kunnskapen, mens relasjonskompetanse kan sees i forhold til den praktiske kunnskapen som erverves gjennom livserfaring.

### **Vitenskapsteoretisk bakgrunn for valg av metode**

Før jeg belyser studiens metodiske frambringning av data, ønsker jeg å komme med en kort beskrivelse av Gadamer's syn på metode gjengitt i Steinsholt (1997). Gadamer skiller på den evidensbasert praksis og den praktisk kloke tilnærmingen (Steinsholt, 1997). Den evidensbaserte metoden krever en disiplinert og strukturert tilnærming (Ogden, 2012), hvorav den praktisk kloke tilnærmingen søker å orientere seg mot oppgaven eller situasjonen for å imøtekomme hendelsene på en mer kontekstfølsom måte (Steinsholt, 1997). Steinsholt (1997) viser til hvordan Gadamer stiller seg kritisk til den økende bruken av evidensbaserte metoder.

Steinsholt (1997) sier videre at dette er særlig uheldig når arbeidet er i tilknytning til mennesker, og viser til at evidensbaserte metoder er utviklet til universelt bruk. Steinsholt (1997) bygger videre på denne tanken og trekker fram sosialpedagogikken. Ifølge Steinsholt (1997) representerer sosialpedagogikken et helhetlig syn på mennesket. Det betyr at mennesket er meningssskapende individer med unike egenskaper og ferdigheter som ikke kan sammenlignes med andre individer (Steinsholt, 1997) Det er med utgangspunkt i de unike egenskapene som mennesket besitter, at den evidensbasert metode kommer til kort (Steinsholt, 1997). Steinsholt (1997) sier videre at de evidensbaserte metodene ofte er for standardiserte, og søken etter kartlegging utfordrer fagpersonenes muligheter til å danne seg et helhetlig bilde av situasjonen.

Det kan synes som at både Gadamer og Steinsholt (1997) innehar et kritisk blikk på metode. Imidlertid kan realitet være ganske annerledes og mer nyansert. Steinsholt (1997) peker på at Gadamer ikke legger skjul på at vitenskapen med sin metodiske frambringning av kunnskap spiller en viktig rolle i samfunnet. Hensikten med å trekke fram den mer kritiske delen av metodebruk er av to grunner; Først og fremst bygger det på studiens yrkeskontekstuelle rammer. I arbeid med mennesker vil man i en yrkesrolle ha et ansvar ovenfor seg selv og de man møter til og reflektere over det man gjør både i forhold til metodebruk og generell framtoning (Røkenes & Hanssen, 2012).

Det kan synes som at Gadamer gjengitt i Steinsholt (1997) sitt reflekterende blikk er relevant i analysemetoden jeg benytter meg av i frambringingen av data. Forklaringen på dette finner jeg i et av målene til den aktuelle metoden, hvor det skal skaffes så empiri-nære data som mulig. Jeg vil i de påfølgende avsnittene komme nærmere inn på hva dette innebærer, samt metodens innhold. Jeg ønsker også å poengtere hvordan den valgte metoden tilsynelatende bygger opp under menneskets individuelle egenskaper, erfaringer og opplevelser. Det vil derfor være aktuelt å ta høyde for refleksjoner omkring metodebruk og frambringning av data.

#### **4.2 Kvalitativ metode (Del 2)**

Studiens tema og problemstilling søker å forstå hvordan endringer i lovverket påvirker kommunikasjonsprosessen i tilrettelagte avhør. Dette gjør det hensiktsmessig å benytte en kvalitativ innfallsvinkel. Årsaken for dette valget er med utgangspunkt i hvordan kvalitativ metode tilrettelegger for informasjonsinnhenting fra et relativt lite miljø med få studieobjekter



(Malterud, 2017). I tillegg søker kvalitativ metode å frambringe en dypere forståelse av enkeltmenneskers og gruppers situasjon, erfaringer og opplevelser (Malterud, 2017).

#### 4.2.1 Metodisk design SDI

I kvalitative studier er casestudier svært utbredt (Tjora, 2017). Et casestudie er særlig egnet i studier som søker å forstå *hvordan* eller *hvorfor* noe foregår innad i en gruppe eller kultur (Tjora, 2017). Da jeg startet arbeidet med studien hadde jeg ikke ferdigstilt problemstillingen, men jeg var bevisst i søken etter å undersøke hvordan fenomenet kommunikasjon fremtrådte på barnehusene. Jeg hadde lite kunnskap om temaet i forkant, og det ble derfor viktig å finne et case som kunne bidra med informasjon om dette.

#### 4.2.2 Valg av case

Valget av case hadde først og fremst sammenheng med studiens tema, hvor jeg ønsket å se nærmere på kommunikasjonstilnærminger i tilrettelagte avhør. Deretter ble det aktuelt å se på hvor relevant informasjon omkring tema kunne innhentes. I prosessen om å finne case var jeg i tett dialog med veileder og øvrige lærere som oppfordret til å finne et case som kunne innfri tiden man har til rådighet for masteren. Med de pragmatiske hensynene og studiens tema tatt i betraktning, falt valget av case til slutt på Statens Barnehus hvor tilrettelagte avhør gjennomføres.

#### 4.2.3 Rekruttering

I startfasen tok jeg først kontakt med ansatte på barnehusene for å forhøre meg om det kunne være aktuelt for dem å stille med informasjon. Etter i dialog med ulike ansatte fikk jeg beskjed om å henvende meg til andre instanser, da de ikke kunne bidra inn i studien. Dermed startet prosessen med å komme i kontakt med ansatte i politiet som hadde kjennskap til tilrettelagte avhør. Jeg hadde en antagelse om at dette ville by på utfordringer grunnet eventuelle juridiske hensyn. Heldigvis kom jeg på et tidlig tidspunkt i kontakt med en ansatt fra politiet som var positiv til min studie og ønsket å hjelpe meg. Vedkommende sitt engasjement ble avgjørende for den videre rekrutteringen av informanter, da denne personen satt meg i kontakt med aktuelle intervjuobjekter. Ifølge Tjora (2017) kan denne fremgangsmåten beskrives som *snøballmetoden*, hvor spørsmål om deltagelse i en studie blir formidlet videre fra person til person med utgangspunkt i den ene informanten. Det kan synes som at rekrutteringsprosessen for denne studien er nært beslektet med snøballmetoden, men likevel ønsker jeg ikke å komme med en slutning om dette er tilfelle. Bakgrunnen for dette er

at det bør tas høyde for andre medvirkende faktorer. Først og fremst hadde jeg ikke et konkret mål om å benytte meg av snøballmetoden, følgelig la jeg derfor ikke vekt på å opprettholde metodens krav til rekruttering av informanter. I tillegg var jeg i kontakt med ansatte fra Statens Barnehus i forkant og jeg har ingen kontroll på hvorvidt de har formidlet min studie til ansatte på politiet.

#### *4.2.4 Utvalg*

Det ble satt som et kriterie at utvalgte intervjuobjekter skulle kjenne til prosedyrene for tilrettelagte avhør, samt tilhørende lovverk, være i tilknytning til Statens Barnehus gjennom sin yrkesstilling og kunnskap om kommunikasjon med barn. Valget falt derfor på politietterforskere som gjennomfører tilrettelagte avhør av barn, og avhørsledere som har det overordnede ansvaret under et tilrettelagt avhør. Etter min vurdering ville de være godt egnet til å kunne komme med informasjon tilknyttet fenomenet jeg ønsket å studere. Utvalget består av tilsammen seks deltagere, hvorav tre er spesialutdannede politietterforskere og tre er avhørsledere. Både menn og kvinner deltok i studien. Alder og arbeidserfaring utelates, da det ikke er relevant for studien og er et av virkemidlene for å anonymisere intervjuobjektene. Felles for de intervjuede er at deres arbeidsoppgaver dreier seg om tilrettelegging og gjennomføring av tilrettelagte avhør, de har tilknytning til barnehusene, kjennskap til jussen og de har utdanning knyttet til det å møte og kommunisere med barn og unge i sårbare situasjoner.

#### *4.2.5 Intervju*

Intervjuene ble i hovedsak foretatt på ansattes kontorer eller i egnede møterom på arbeidssted. Bruk av intervju som datainnsamlingsmetode henger sammen med at intervju er godt egnet i casestudier hvor man ønsker å skaffe rik kjennskap til bestemte grupper og personers liv, i forhold til en aktuell kontekst (Ryen, 2002). Det finnes ulike typer intervjuformer (Ryen, 2002), i denne studien ble individuelle dybdeintervju anvendt som intervjumetode.

#### *4.2.6 Dybdeintervju*

Dybdeintervju bygger på en fenomenologisk tradisjon der forskeren søker å forstå informantens opplevelser og erfaringer om hendelser, samtidig som man ønsker å få tak på informantens egne refleksjoner til det aktuelle tema (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2015). En hovedregel for dybdeintervju vil kunne beskrives som en søken etter å forstå livsverden til informanten (Kvale et al., 2015). Tjora (2017) støtter opp under denne

tanken og peker på at målet med dybdeintervju er å skape en samtalesituasjon som legger til rette for å kunne gå i dybden på et bestemt tema, samt gi detaljrik informasjon.

Ifølge Kvale et al. (2015) er det en viktig forutsetning at man evner å skape en bekvem situasjon for informantene dersom man skal lykkes med dybdeintervju. Det kan for eksempel innebære at utenforliggende støy, eksempelvis kollegaer, eller at andre personer ikke får delta under intervjusituasjonen. Det er også viktig at forskeren iberegner litt ekstra tid til intervjuet slik at tidspress ikke virker inn under intervjuet. Kvale et al. (2015) trekker fram at konteksten for intervjusituasjonen er viktig for at informanten skal føle seg komfortabel til å snakke om personlig erfaring og opplevelser.

Spørsmålene i et dybdeintervju burde være åpne, slik at informantene kan gå i dybden hvor de har mye å fortelle (Kvale et al., 2015). Spørsmålene skal også skape rom for digresjon, da det potensielt kan berike undersøkelsen (Tjora, 2017). Samtidig sier Tjora (2017) at det er viktig å ha en grad av struktur i spørsmålstillingen, og viser til at en god fremgangsmåte er å dele intervjuet inn i tre ulike faser; I den første fasen stiller man enkle og uformelle oppvarmingsspørsmål som ikke krever mye refleksjon. I fase to stiller man refleksjonsspørsmål. Dette er spørsmålene som danner kjernen for intervjuet. Her inviteres informantene til å gå i dybden på de ulike temaene (Tjora, 2017). Den siste delen skal lede oppmerksomheten bort fra refleksjonen. Typisk er å informere om hva som skal skje med dataene fra intervjuet, prosjektet videre, kontakten videre og lignende (Tjora, 2017).

I forkant av intervjuene sendte jeg ut et informasjonsskriv (se vedlegg 1) til deltagerne der jeg kom med en kort beskrivelse av studiens tema og forklaring for hva som ville være fokus i samtalen. Det var viktig at informasjonsskrivet ikke skulle legge direkte føringer for hva vedkommende skulle fortelle. Informasjonsskrivet var ment å bidra til at informantene kunne kjenne seg trygge på at de tema som skulle belyses var i tilknytning til deres yrkesrolle fremfor privatperson.

#### *4.2.7 Praktiske hjelpemiddel*

Under samtlige intervjuer benyttet jeg meg av en intervjuguide (se vedlegg 2). Årsaken til at jeg brukte den samme intervjuguiden var at samtlige tema hadde en forbindelse med tilrettelagte avhør, hvilket førte til at spørsmålene var relevant for alle deltagerne i studien. Intervjuguiden var delvis stikkordspreget og spørsmålene relativt åpne, noe som gav rom for

at hver informant kunne utdype de temaene de hadde mye å fortelle om. Dette resulterte i at informasjon jeg fikk fra politietterforskerne skilte seg fra den jeg fikk av avhørslederne. Jeg fulgte Tjora (2017) sine anbefalinger til utformingen av intervjuguiden. Intervjuguiden ble delt opp i temaer i den hensikt at det skulle være lettere både for meg som intervjuer og informantene å holde orden på de ulike spørsmålene. Som nevnt var spørsmålene stikkordspreget, men jeg hadde også noen ferdigformulerte spørsmål for å sikre svar på enkelte temaer jeg følte var viktig. I begynnelsen av intervjuet tok jeg opp enkle tema som kan beskrives som oppvarmingsspørsmål. Det ble da spurt om utdanning, arbeidsoppgaver og ansvarsområder. Deretter rettet spørsmålene seg mot studiens tema og det jeg ønsket å undersøke nærmere. Intervjuguidens avsluttende tema dreide seg om mer generelle ting, der jeg blant annet informerte om prosjektet og når det skulle ferdigstilles. Før jeg avsluttet takket jeg for informasjonen og for at de hadde tatt seg tid til å stille på intervju.

Lydopptak ble benyttet under samtlige intervju etter samtykke fra informantene. Tjora (2017) sier at lydopptak sikrer at forskeren får med seg det som blir sagt. Samtidig vil bruken av lydopptak frita intervjueren fra å måtte skrive, og heller kunne konsentrere seg om det som blir sagt og komme med oppfølgingsspørsmål som bidrar til flyt i samtalen (Tjora, 2017). Jeg opplevde ingen motstand fra informantenes side til bruken av lydopptak, men likevel opplyste jeg informantene om hvordan opptakene skulle oppbevares, og brukes, samt når de skulle slettes. For min egen del hadde jeg i tillegg til lydopptak en skrivebok liggende foran meg, for å kunne skrive opp spørsmål jeg eventuelt kom på underveis. Ved å skrive dem opp med en gang, ville jeg unngå at fokuset ble å huske spørsmålene og med det miste konsentrasjon på det informanten fortalte.

#### *4.2.8 Møte med informantene*

I forkant av mitt første intervju rådet det særlig en del usikkerhet knyttet til selve intervjusituasjonen. Først og fremst var jeg spent på hvordan jeg ville bli møtt i rollen som student i barnevernsstudiet. Ville de oppleve at et barnevernsstudie hadde relevans inn i deres etat? Dernest lå det en usikkerhet i knyttet til studiens tema og hvorvidt juridiske og taushetsbelagte hensyn grunnet informantens yrkesrolle ville komme i veien for muligheten til å belyse temaene jeg ville undersøke. Under arbeidet med intervjuguiden hadde jeg tatt stilling til disse momentene, men likevel var det vanskelig å skulle forutsi utfallet.

Opplevelsen i etterkant av intervjuene var utelukkende positiv. Informantene møtte meg med nysgjerrighet omkring min rolle som barnevernsstudent og forsker. De var åpen og imøtekommende og delte villig sin erfaring og kunnskap omkring de temaene som ble belyst.

### **4.3 Analysemetode SDI**

I analysen av datamaterialet tok jeg utgangspunkt i Aksel Tjoras (2017) Stegvis Deduktive-Induktive metode (SDI). Den er designet for bruk av kvalitative studier (Tjora, 2017), og jeg vurderte den til å være godt egnet for min oppgave. Særlig bunner det ut i at metoden legger vekt på å jobbe med et steg av gangen hvor man gjør seg ferdig med ett steg før man går videre (Tjora, 2017). Tjora (2017) er opptatt av å sette seg små mål av gangen slik at man ser sin egen fremdrift. Tjora (2017) viser til at det foreligger en induktiv prosess hvor man jobber fra data mot teori. Dette vil si at utgangspunktet for forskningen skal være det empiriske materialet. Likevel sier Tjora (2017) at metoden på ingen måter avviser betydningen av teori. Dette ser man igjen i hvordan metoden vektlegger en deduktiv kontroll. Det innebærer at man sjekker empirien mot det teoretiske, og motsatt vil teorien vurderes mot det empiriske (Tjora, 2017). Gjennom en slik deduktiv kontroll kvalitetssikres datamaterialet (Tjora, 2017).

#### *4.3.1 Arbeidsmetode*

I etterkant av intervjuene ble alle intervjuene transkribert. Deretter ble intervjutranskripsjonene importert til et dataprogram tilpasset for å assistere kvalitativ analyse. Jeg benyttet meg av dataprogrammet NVivo. Tjora (2017) anbefaler å bruke slike programmer særlig i forbindelse med SDI metoden, da den produserer store mengder råmaterialer med høy detaljeringsgrad. Tjora (2017) mener slike dataprogrammer kan bidra til å holde styr på materialet. For min egen del var det også en fordel å slippe forholde seg til den mengden papirer som ville fulgt med dersom jeg skulle skrive ut alle transkripsjonene. Det var imidlertid kun i analysens første del jeg anvendte dataprogrammet. Etterhvert som datamaterialet minsket gjorde jeg analysen manuelt av to årsaker; For det første opplevde jeg at dataprogrammet ikke var egnet for metodens påfølgende steg. For det andre var jeg redd for at det å utelukkende benytte dataprogrammet ville skape en distanse til datamaterialet som ville påvirke inn i analyseprosessen.

#### *4.3.2 Koding*

Det første steget i SDI sine prinsipper, uavhengig av om man har benyttet dataprogrammer eller ikke, er å opprette koder fra intervjutranskripsjonene (Tjora, 2017). I SDI skal kodene

inneholde ord eller setninger, og at kodene skal være så tett på empirien som mulig (Tjora, 2017). Det ble derfor viktig på dette tidspunktet å legge bort intervjuguiden, det var ikke svar på intervjuguiden jeg søkte. Som Tjora (2017) sier, er det viktig å være bevisst på forskjellen mellom hva informanten sier og hva informanten sier noe om. Jeg var interessert i å finne ut hva informanten sa. En kodingsdelen som beskrives som en induktiv tilnærming (Tjora, 2017). Bakgrunnen for dette er at det i denne prosessen ikke skal foreligge noen form for teori eller hypoteser som påvirker inn i kodingen (Tjora, 2017). Man skal heller ikke være redd for å at det blir for mange koder (Tjora, 2017). Jeg satt igjen med hele 192 empirinære koder hvor de fleste bestod av setninger, men også ord eller uttrykk.

#### *4.3.3 Kodegruppering*

I neste trinn skal kodene grupperes og det var her jeg gikk over til å jobbe manuelt med datamaterialet. Også denne kodegrupperingen ble gjort induktivt ved å holde teori og hypoteser utenfor. Alle de 192 empirinære kodene ble skrevet ut og prosessen med å samle kodene som hadde en innbyrdes tematisk sammenheng i grupper ble påbegynt. Kodene jeg anså som irrelevante samlet jeg i en restgruppe. Det var i denne prosessen jeg begynte å se tendenser og følgende temaer fremsto som gjennomgående; Verdisyn blant informantene, kompetanse omkring avhørsteknikker, relasjon mellom avhører og vitnet, utfordringer tilknyttet avhørssituasjonen, håndteringen av juridiske hensyn i møte med barnefaglige hensyn, og til slutt samspillet mellom ulike faginstanser.

Med utgangspunkt i temaene kom jeg fram til tre hovedtemaer som dannet grunnlag for studiens arbeidstema:

- Hvilke egenskaper stilles til den som gjennomfører avhørene?
- Hvilke utfordringer står man ovenfor i tilrettelagte avhør?
- Hvordan komplementeres det juridiske og det barnefaglige perspektiv?

#### *4.3.4 Utvikling av konsepter*

Fram til denne prosessen ble det jobbet induktivt hvor empirien var utgangspunktet. Den deduktive tilnærmingen ble først gjeldende i denne prosessen med det Tjora (2017) beskriver som utvikling av konsepter. Her lot jeg teorien ta mer styring og undersøkte om det fantes noen allerede etablerte begreper og teorier tilknyttet temaene fra forrige steg. Jeg oppdaget ganske snart relevante teoretiske bidrag som kunne sees i forhold til temaene. Eksempelvis

ble teori omkring DCM fremtredende. Jeg opplevde videre at en slik deduktiv tilnærming opptrådte som et bekreftende middel i forhold til temaenes relevans i et samfunnsperspektiv. Etter å ha fått en oversikt over aktuell teori, kunne jeg ta et steg tilbake og se på hva hvordan teorien og empirien kunne sammenfattes. Det jeg resonnererte meg fram til endte opp med å bli studiens endelige problemstilling. ”*Hvordan har mulighetene for barnet til å fortelle sin historie under tilrettelagte avhør blitt påvirket av de nye forskriftene for tilrettelagte avhør som kom i 2015?*”.

#### *4.3.5 Forutsetning for datainnhenting*

Det kan synes som at tre kriterier er gjennomgående i litteratur angående det å hente inn data. Disse tre kriteriene defineres av Kvale et al., (2015) som pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet. I SDI vektlegges kravet om generaliserbarhet i stor grad og det er dette jeg vil fokusere mest på. Samtidig peker Tjora (2017) på at øvrige krav skal ivaretas. Pålitelighet handler i korte trekk om at det er en form for en gjennomgående intern logikk eller sammenheng i forskningsprosjektet (Kvale et al., 2015). Tjora (2017) viser til at SDI modellen følger kravet til pålitelighet gjennom metodens tydelige krav til datagenering, henholdsvis hvordan analyse dannes fra empiri som påfølges av teori i de siste stegene av prosessen. Gyldighet, sier Tjora (2017), er et spørsmål om hvorvidt det er en logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og funn, og det man søker svar på. Jeg opplevde at SDIs bevisstgjøring av stegene man fortløpende tar i prosessen bidrar til å synliggjøre sammenhengen eller den eventuelt manglende sammenhengen i oppgaven. I tillegg var den deduktive trinnvise tilbakekoblingen (Tjora, 2017) av empirien med på å danne et bilde av hva som kan være relevant i den videre analyseprosessen.

#### *4.3.6 Generaliserbarhet*

Innenfor det meste av samfunnsforskningen finner man igjen et mål om generalisering (Kvale et al., 2015). Generaliserbarhet viser til forskningens relevans utover de enhetene som studeres (Kvale et al., 2015). Tjora (2017) skisserer tre former for generalisering i kvalitativ forskning og viser da til naturalistisk generalisering, moderat generalisering og konseptuell generalisering. Den naturalistiske og moderate retter seg mot leserens egen vurderingsevne (Tjora, 2017). Eksempelvis er det opp til den som leser en rapport å vurdere om funnene vil ha gyldighet i forhold til sin egen forskning. Et annet eksempel som anskueliggjør moderat generalisering er i situasjoner hvor forskeren selv må vurdere om resultatene kan være gyldige i flere sammenhenger (Tjora, 2017). SDI har imidlertid som mål å utvikle innsikt til et

fenomen som i neste omgang kan testes ved en form for konsept eller teoriutvikling. Dette går derfor i favør for en konseptuell generalisering hvor man å fremstille funn som har relevans utover de data som er analysert i prosjektet (Tjora, 2017). Tjora (2017) viser til at dette gjøres i forbindelse med konseptutvikling hvor tidligere forskning og teorier bidrar til å støtte opp under forskningens gyldighet og generaliserbarhet. Videre sier Tjora (2017) at fordi det legges vekt på en systematisk koding og grupperingsprosess akkompagnert av både induktive og deduktive tilnæringsstrategier, vil en kunne sikre at studien ikke presenterer en prematur konklusjon. Resultatene fra denne studien kan også være gjeldende for andre steder hvor det foreligger tilrettelagte avhør. Dette er imidlertid ikke noe denne studien har empirien til å underbygge, i så måte kan det heller ikke sies å kunne generaliseres.

#### *4.3.7 Etiske hensyn*

Før jeg gikk i gang med datainnsamlingen ble prosjektplan med vedlagt intervjuguide og informasjonsskriv sendt inn til Norsk Senter for Dataforskning (NSD) for godkjenning. Kort tid etter ble prosjektet godkjent og jeg kunne i gang med innhenting av data (se vedlegg 3).

#### *4.3.8 Anonymisering*

For å sikre informantenes anonymitet, er de gitt fiktive navn. Navn på arbeidssted, kommune, fylke eller andre personlige opplysninger er også utelatt fra denne studien. I tillegg ble det hentet inn informert skriftlig samtykke i hvert enkelt intervju. Filene fra lydopptakene ble oppbevart i skap med kodelås fram til transkripsjonen ble gjennomført. Deretter ble lydfilene slettet. De anonymiserte transkripsjonene vil distribueres når studiens avsluttes.

#### *4.3.9 Hva kunne vært gjort annerledes*

Planmessighet sett så kunne jeg med fordel ha startet intervjuene på et tidligere tidspunkt. Jeg fikk erfare at det kan ta tid å få svar fra ansatte innenfor ulike instanser. Min noe beskjedne og ydmyke holdning i startfasen endret seg ettersom tiden gikk. Jeg ble mer proaktiv i forhold til å ta kontakt med aktuelle personer.

I ettertid ser jeg at omgivelsene for intervjusituasjonen kan ha påvirket fremtoningen hos meg selv som forsker og hos informanten. Samtlige intervjuer ble gjennomført på arbeidssted til informantene, noe som kan ha ført til en formell og målrettet framtoning fra begge parter side. Jeg, som forsker, hadde en forventning til at informanten skulle møte meg i sin rolle som yrkesutøver og spørsmålsformuleringen ble preget av dette. Informanten på sin side ville



kanskje møtt meg annerledes i et annet miljø og informasjonen kunne representert dem som privatperson, mens informasjonen de kom med til meg speilet dem som fagperson.

Det var ekstra spesielt for min intervjusituasjon hvor jeg skulle intervju eksperter på intervju og kommunikasjonstilnæringer. Dette førte med seg en ekstra spenning og nervøsitet fra min sin side. Det handlet særlig om en frykt for at de ville evaluere mine kommunikative evner. I etterkant av intervjuene ser jeg at disse bekymringene jeg hadde var helt unødvendige. Sannsynligvis førte informantenes kunnskaper omkring kommunikasjon til at intervjusituasjonen bar preg av en jevn og god flyt.

Jeg som tar et masterstudie i barnevern har nødvendigvis en annen faglig tyngde enn avhørslederne og politietterforskerne jeg intervjuet. Utfordringen knyttet til dette ble blant annet å sette seg inn i det juridiske. I ettertid ser jeg at jeg ville hatt en fordel under intervjusituasjon dersom jeg i større grad hadde satt meg inn i gjeldende lovverk og forskrifter aktuell for informantenes yrkesmandat. Trolig ville jeg vært mer tilbøyelig for oppfølgings spørsmål tilknyttet de juridiske aspektene.

### **Oppsummering**

Metodekapittelet synliggjør hvordan de fenomenologiske og hermeneutiske vitenskapsteoretiske tradisjonene kan synes å være utgangspunkt for den kvalitative metoden som anvendes i denne studien. Målet er å forstå hvorfor og hvordan et fenomen er gjeldende ved å se på menneskets opplevelser og erfaringer (Kvale et al., 2015; Malterud, 2017; Tjora, 2017). I metodekapittelet vises det til hvordan SDI ble benyttet som metode i analysedelen og hvert av stegene i prosessen er beskrevet. Kravene om gyldighet, pålitelighet og generaliserbarhet som følger ved den kvalitative metode, finner man igjen i SDI systematiske frambringning av data (Tjora, 2017).

## **Presentasjon av funn og drøfting**

De tre neste kapitlene vil ta utgangspunkt i studiens arbeidstema. Hvert kapittel vil presentere et arbeidstema hvor det foreligger en systematisk gjennomgang hvor arbeidstemaene belyses gjennom empiri. Empirien vil akkompagneres av relevant teori, samt en drøftingsdel. Under hvert arbeidstema vil jeg avslutningsvis komme med en kort oppsummering av tilhørende datamateriale.

I kapittel fem vil jeg se på hvilke egenskaper som stilles til den som gjennomfører avhørene. Kapittel seks vil synliggjøre hvilke utfordringer man står ovenfor i tilrettelagte avhør. I det syvende kapitlet vil det drøftes hvordan det juridiske og det barnefaglige perspektivet komplementerer hverandre. Disse tre kapitlene fremstiller en mer konkret og detaljert diskusjon av studiens funn. Det bør nevnes at de mest sentrale funnene vil bli ytterligere diskutert i kapittel åtte sin drøfting av studiens problemstilling.

## 5. Hvilke egenskaper kreves av den som skal gjennomføre et tilrettelagt avhør?

### 5.1 Analyse

Når det refereres til egenskaper vil jeg først og fremst se på egenskaper som kan knyttes opp mot informantenes arbeidserfaring og utdanning. I tillegg vil personlige egenskaper belyses.

Dette arbeidstemaet søker svar på egenskaper som er aktuell for den som gjennomfører et tilrettelagt avhør. Datamaterialet som belyses i den første delen vil derfor basere seg på direkte sitat fra de tre politietterforskerne hvis arbeidsoppgave er å gjennomføre tilrettelagte avhør, samt egne tolkninger.

*”Man må være flink, sånn generelt i kommunikasjon. Man må kunne snakke med folk”*  
(Linda, politietterforsker).

Utdraget beskriver et ganske enkelt og konkret svar på spørsmålet om hvilke egenskaper som stilles til den som skal gjennomføre et tilrettelagt avhør. Samtidig åpner det opp for ytterligere spørsmål; hva innebærer det å være god i kommunikasjon og hva vil det si å kunne snakke med folk? Ved å se på flere utsagn fra informantene og diskutere rundt disse, vil påfølgende avsnitt utdype utsagnet til Linda samt bidra til å komme nærmere inn på arbeidstema.

#### 5.1.1 Handlingskompetanse

*”Du må bli trygg på metoden, og det er viktig å ha teorien i bunnen”* (Pål, politietterforsker ).

Her synliggjøres egenskaper tilknyttet metodebruk under tilrettelagte avhør. Samtlige informanter var kjent med Den Dialogiske Samtalemotoden (DCM) og kunne presentere metodens prinsipper steg for steg. Samtidig utrykte informantene en anvendelse av metoden der man tar høyde for kontekstuelle forhold.

*”Det er en dynamisk modell.(...) som avhører er det viktig å gjøre metoden til sin egen”*  
(Pål, politietterforsker).

Pål sier her at man må gjøre metoden til sin egen. De andre politietterforskerne virker til å være av den samme oppfatning, da det blir understreket at metoden må tilpasses situasjonen.

Videre kommer det fram at man må være fleksibel for det er ikke alltid det går som planlagt, og det er først og fremst viktig å tilpasse seg og legge til rette for barnet underveis.

I forbindelse med informantenes beskrivelse av DCM og gjennomgang av metodens syv faser, sier informanten at det er umulig å forutse hvor lengden på hver fase fordi det vil det variere fra barn til barn. I beskrivelsen av metodens 4. fase når barnet skal fortelle fritt, sier en av informantene at det ofte kan dukke opp spørsmål man ønsker en utdypning av og som vil være relevant for sakens bevisgrunnlag. Dette er ifølge informantene vanskelig å gjøre da det vil være å bryte inn i barnets fortelling og forstyrre flyten i samtalen. Gamst (2017) sier at når et tema eller spørsmål settes på vent og egne anliggende legges til side, øker mulighetene for å fange opp barnets budskap. Dette vil være viktig i lys av at det sentrale målet i DCM er å skaffe informasjon fra barnet (Gamst, 2017).

### *5.1.2 Metakommunikasjon*

Det kan synes som at informantenes fleksible tilnærming til metoden stemmer overens med metodens kommunikative krav. I den sammenheng kan det trekkes fram hvordan Gamst (2017) mener metakommunikasjon er essensielt for å kunne lykkes i kommunikasjon med barn. Forfatteren tilskriver begrepet som kommunikasjon mellom partene som snakker sammen. Gamst (2017) sier videre at metakommunikasjon fungerer som et verktøy som får kommunikasjonsprosessen til å skje smidig og tydelig. Profesjonelle barnesamtaler innebærer at en fagperson møter barnet på en åpen og tydelig måte, hvor fagpersonen må tilpasse seg hvert enkelt barn (Gamst, 2017).

*”Også er det måten man toner seg inn på ungen. Noen er der oppe, mens noen er der nede og da må jeg følge ungen der den er”* (Linda, politietterforsker).

Dette sitatet eksemplifiserer hvordan politietterforskerne benytter seg av metakommunikasjon for å tilpasse seg barnet. Videre kan man se at metakommunikasjon fungerer som et klargjørende kommunikasjonsredskap i de tilfeller det er vanskelig å forstå barnas reaksjoner og adferd.

*”Man må se på hvordan ungen sitter i stolen, mange sitter veldig forknytte og har høye skuldre”* (Pål, politietterforsker).

Pål peker på en bevisstgjøring av barnets kroppsspråk. Gamst (2017) mener det er viktig å være bevisst barnets kroppsspråk fordi barnet ofte signaliserer følelser nonverbalt. Som fagperson vil det være viktig å ta høyde for slike kroppslige uttrykk i like stor grad som når barnet uttrykker seg med ord (Gamst, 2017). I denne sammenheng benytter Gamst (2017) seg av begrepet speiling. Gamst (2017) hevder speiling må sees i forhold til metakommunikasjon og begrepet innebærer at fagpersonen beskriver det som skjer i relasjonen og setter ord på barnets følelsesmessige uttrykk.

Gjennom intervjuene kom det fram at politietterforskerne brukte speiling som tilnærming under tilrettede avhør, og informantene fortalte at de i slike sammenhenger ofte kunne innlede setningene med; *”jeg ser at du er lei deg, men fortell så godt du kan. Jeg forstår at det er vanskelig, men jeg trenger å vite”*. I andre tilfeller kunne det dreie seg om å gjenfortelle det barnet har sagt, eksempelvis ved å si noe som *”jeg hører du forteller om mamma som slår og at det er vondt”*. Informanten sier at hensikten med å gjenfortelle ofte handler om å anerkjenne det barnet har fortalt og vise at du har hørt og lyttet til det barnet har fortalt.

I neste omgang synes det som at metakommunikasjon kan bidra til å komme videre i samtalen og Pål gir en beskrivelse av hvordan han benytter dette i et avhør:

*”Jeg sier til meg selv, hva er det jeg må gå videre på? Jo, det ungen har fortalt”*

(Pål, politietterforsker).

Pål sier videre at han kan benytte det barnet har fortalt som en inngangsport videre inn i samtalen. For eksempel dersom barnet har snakket om en hytte, så vil man kunne hente fram det barnet har fortalt om hytten for deretter å spørre hva som skjedde videre på den hytten.

Gamst (2017) sier at dersom man har vært god i metakommunikasjon og fått fatt på det barnet har fortalt, vil man kunne bygge videre på det. Forfatteren sier samtidig at det her vil være en fordel om man benytter seg av barnets ord og begreper, det vil signalisere at man er interessert og har hørt på det barnet har sagt.

### *5.1.3 Personlige egenskaper*

*”Før var vi veldig bevisst på at vi ikke skulle snakke om oss selv, men det har vi gått litt bort fra”* (Linda, politietterforsker).

Under intervjuene med politietterforskerne kom det fram at det tidligere ikke var vanlig å snakke om seg selv under avhørene med barn, og en av informantene sier de var veldig bevisst på akkurat dette. Dette har imidlertid endret seg, og flere av informantene kunne fortelle at de hadde opplevd at barnet fortalte mer dersom de delte personlige opplysninger, eksempelvis om de hadde egne barn eller kjente noen på deres alder.

I en relasjonsbettinget kommunikasjonsprosess vektlegges det en viss form for personlig væremåte (Røkenes & Hanssen, 2012). Det innebærer at det man sier og gjør må være ektefølt, og man må møte andre på en personlig måte som signaliserer en tilgjengelighet for mellommenneskelig kontakt (Røkenes & Hanssen, 2012).

Det ble også avdekket i intervjuene kom at barn lett kan avslørte hvorvidt politietterforskerne snakket sant eller ikke. Derfor kunne en ikke si eller love noe uten at man mente det, eller kunne stå inne for det. Erfaringen som informantene hadde ærlighet stemmer overens med det Røkenes og Hanssen (2012) sier om å fremstå ekte og tilstedeværende i en relasjonsbettinget kommunikasjonsprosess. Denne prosessen hevder Røkenes og Hanssen (2012) forutsetter at fagpersonen har et reflektert forholdt til hvordan egen personlighet, samt sosiale og kulturelle bakgrunn påvirker kommunikasjonsprosessen. Et stikkord her blir da evnen til selvrefleksjon, og forfatterne mener det å være kjent med egen væremåte, bidrar til å møte andre mennesker på en åpen og ivaretagende måte.

*”Jeg føler jeg har et veldig stort ansvar i forhold til hva som skjer i den samtalen. Det er jeg som må være god og jeg er veldig bevisst på at dersom jeg har hatt en dårlig dag så skal ikke det gjenspeiles under avhøret”* (Linda, politietterforsker).

Selvrefleksjon åpner også opp for at man som fagperson skal ha et kritisk blikk på egne holdninger, hvor man kontinuerlig evaluerer seg selv og egen fremtoning i samhandling med andre (Røkenes & Hanssen, 2012). En slik selvrefleksjon ser man igjen i utsagn fra mine informanter.

*”Noen ganger synes jeg det er litt skummelt å kjenne på at dette går så bra, jeg må være litt kritisk da og huske på at dette er et nytt barn”* (Oda, politietterforsker).

Selvrefleksjon er særlig viktig i en slik yrkeskontekst som intervjuobjektene har (Røkenes & Hanssen, 2012). Det kan sees i sammenheng med det Gamst (2017) sier om at man i profesjonelle barnesamtaler med utsatte barn og unge, ofte får høre om ekstreme og uholdbare livshendelser. Det kan oppleves svært belastende og medføre stressfylte situasjoner og det er viktig at man som fagperson har en reflektert og bevisst holdning til dette (Gamst, 2017; Røkenes & Hanssen, 2012).

#### *5.1.4 Være-i-kompetanse*

*”Vi må tåle å høre det”* (Linda, politietterforsker).

Sitatet bringer oss videre inn på den delen av arbeid med mennesker som innebærer å måtte forholde seg til andre menneskers følelser. I en yrkessituasjon stilles det krav til at fagpersonen tåler å være i situasjoner som oppleves vanskelig (Røkenes & Hanssen, 2012). Røkenes og Hanssen (2012) referer til dette som være-i-kompetanse og mener det er en viktig del av relasjonskompetansen. Imidlertid er være-i-kompetanse rettet mot bestemte fenomener og situasjoner og vil derfor være et begrep som kan knyttes opp mot samtaler med barn under tilrettelagte avhør (Røkenes & Hanssen, 2012). Være-i-kompetanse kan ifølge Røkenes og Hanssen (2012) benyttes i tilfeller der man som fagperson står ovenfor situasjoner som ikke kan imøtekommes utelukkende av konkrete instrumentelle handlinger. Forfatterne peker på at det derimot krever en annen form tilstedeværelse der man viser at man er tilgjengelig for å motta det den andre sier. Følgelig må en sette til side sine egne følelser for å gi rom for den andres (Røkenes & Hanssen, 2012). Dette sier Røkenes og Hanssen (2012) kan være utfordrende, men utviklingen av være-i-kompetanse kommer fra å lære av de erfaringene man gjør, noe som gjenspeiles av informantene;

*”Man lærer jo så lenge man lever, det gjelder også for samtaler med barn, jeg tror man blir bedre gjennom erfaring”* (Linda, politietterforsker).

Øvrige informanter sier mye av det samme, men legger samtidig vekt på at man aldri kan bli helt utlært, men at man blir mer trygg på seg selv gjennom erfaring. Informantene referer da til en trygghet knyttet til metoden DCM, men også tilknyttet det å samtale med barn som har blitt utsatt for vold og overgrep. Informantene sier at man blir mer trygg på hvordan man skal møte barn med forferdelige livserfaringer. Videre forteller informantene at dette var noe de

ikke kunne lære seg utelukkende fra studiene eller teori, det var noe de måtte lære seg gjennom erfaring.

## 5.2 Drøfting

### Hvilke egenskaper kreves av den som gjennomfører et tilrettelagt avhør?

For å svare på dette arbeidstemaet vil jeg trekke fram funn fra analysedelen som kan synes å speile to ulike forhold. De to ulike forholdene dreie seg om skillet mellom faglige egenskaper og personlige egenskaper. Tilknyttet de faglige egenskapene vil jeg hente fram noen sitater fra analysedelen.

*”Du må bli trygg på metoden, og det er viktig å ha teorien i bunnen”* (Pål, politietterforsker ).

Bakgrunnen for å synliggjøre dette sitatet er at det viser til hvordan en fagteoretisk forankring er viktig for informanten. I kjølvannet av dette finner man en klar bevissthet tilknyttet metodebruk, henholdsvis DCM. I den forbindelse ønsker jeg å trekke fram et konkret aspekt ved metoden som jeg opplevde at informanten formidlet ved flere anledninger; metakommunikasjon. Slik jeg forstår metakommunikasjon vil det kunne falle inn under det Røkenes og Hanssen (2012) beskriver som en del av handlingskompetanse. Forklaringen ligger blant annet i at handlingskompetanse speiler hvordan man i en yrkesfaglig kontekst anvender den faglige og teoretiske kunnskap man besitter (Røkenes & Hanssen, 2012). I min tolkning blir *anvender* blir et begrepet som kan knytte handlingskompetanse og metakommunikasjon sammen. Ifølge Røkenes og Hanssen (2012) dreier handlingskompetanse seg om mer enn ervervelse av teoretiske metoder. Forfatterne sier handlingskompetanse kan forstås som en del av relasjonskompetansen og representerer derfor en helhetlig kompetanse. På samme måte sier Gamst (2017) at metakommunikasjon ikke dreier seg om rene replikasjoner av DCM sin fremgangsmetode. Forfatteren mener metakommunikasjon forbeholder at en fagperson evner å anvende metoden på en hensyntagende måte. Det vil si at fagpersonen først og fremst har fokus på barnet og er bevisst på dets behov (Gamst, 2017). Det er først når barnets behov er tilstrekkelig ivarettatt at fagperson kan fokusere på samtaleens målsetting og informasjonsinnhenting (Gamst, 2017). Dette vil kunne bety at i DCM så skal de individuelle behovene vurderes høyere enn samtaleens målsetting.



Dersom man velger å sammenfatte begrepene, er det nærliggende å trekke en slutning om at metakommunikasjon er en del av helhetlig- handlingskompetanse. Denne slutningen kan videre støttes av funn fra analysen;

*(...) som avhører er det viktig å gjøre metoden til sin egen” (Pål, politietterforsker).*

Pål vektlegger viktigheten av å ha metoden i bunnen, for deretter å uttrykke at man må gjøre metoden til sin egen. Dette gjenspeiler en egenskap der man evner å sette teori ut i praksis på en hensyntagende måte. Følgelig eksemplifiserer det hvordan metakommunikasjon virker inn på anvendelsen av DCM. Videre følger spørsmålet om hvorvidt det blir riktig å knytte metakommunikasjon opp mot faglige egenskaper.

### *5.2.1 Mentalisering*

I forbindelse med diskusjon omkring metakommunikasjon ser man at det kan forstås som en handlingsferdighet tilknyttet samtaler med barn. På den ene siden vil det være berettiget i og med at metakommunikasjon blir beskrevet som et kommunikasjonsverktøy tilknyttet DCM (Gamst, 2017). På den andre siden sier Gamst (2017) at metakommunikasjon går utenfor de teoretiske rammene, og politietterforskeren Pål ser ut til å bifalle dette med å si at metoden må gjøres til sin egen. Denne forståelsen omkring metakommunikasjon bidrar til at man beveger seg i retning av en diskusjon om hvorvidt personlige egenskaper hos politietterforskeren er av betydning i en avhørssituasjon. I intervjuene ble det tydelig at slike personlige forhold kunne påvirke inn i avhørssituasjonen, og en av informantene uttrykte gjentatte ganger at dersom vedkommende hadde hatt en dårlig dag, skulle ikke det gjenspeiles under selve avhøret.

I analysedelen viser jeg til hvordan personlige egenskaper er i tråd med Røkenes og Hanssen (2012) sin tolkning av selvrefleksjon, noe som fremstår viktig i arbeidet med mennesker. Påfølgende synliggjør jeg begrepet være-i-kompetanse og aktualiserer det inn mot en avhørssituasjon. På bakgrunn av denne analysedelen ønsker jeg å bygge videre omkring selvrefleksjon og være-i-kompetanse. I den forbindelse finner jeg det nærliggende å trekke fram mentaliseringsbegrepet. Røkenes og Hanssen (2012) benytter mentalisering for å beskrive hvordan mennesket forstår og kan forutse hverandres adferd med utgangspunkt i mentale tilstander. Nærmere forklart betyr det at man evner å se den andre innenfra, samtidig som man ser seg selv utenfra (Røkenes & Hanssen, 2012).

Bakgrunnen for at jeg velger å se mentaliseringbegrepet i forhold til være-i-kompetanse og selvrefleksjon er at de synes å beslektet mange av de samme områdene tilknyttet egenskaper hos et menneske, deriblant empati og oppmerksomhet ovenfor andre. Røkenes og Hanssen (2012) sier imidlertid at mentaliseringsbegrepet grenser opp mot en større helhet. Forfatterne referer til en samspillsituasjoner og forståelsen partene har ovenfor hverandres emosjoner, livssituasjon og opplevelser.

Jeg synes det ikke er nødvendig å utelukke selvrefleksjon eller være-i-kompetanse fra mentaliseringsbegrepet. Bakgrunnen for dette retter seg blant mot hvordan de kontekstuelle forholdene som Røkenes og Hansen (2012) snakker om, ser ut til å kunne sammenlignes med et tilrettelagte avhør. Når Røkenes og Hansen (2012) snakker om være-i-kompetanse, henvender de seg til en samspillsituasjon i en yrkesfaglig kontekst. Forfatterne sier videre at det er fagpersonen som skal ha kontroll og reflektere over egne emosjoner slik at vedkommende klarer å forholde seg til vanskelige situasjoner. Dette finner man også igjen i det informantene sa og hvor en av dem uttrykte det slik; ”*Vi må tåle å høre det*”(Linda, politietterforsker).

Slik jeg tolker det forutsetter være-i-kompetanse en viss grad av mentalisering. Først og fremst dreier det seg om en samhandlingssituasjon. For det andre handler være-i-kompetanse om kunne være nær og anerkjenne den andres følelser uten å føle seg overveldet eller miste kontroll over egne følelser og reaksjoner (Røkenes & Hanssen, 2012). Dette innebærer nødvendigvis at fagpersonen forstår den andres mentale tilstander, en egenskap som faller inn under mentalisering. Til slutt sier Røkenes og Hansen (2012) at mentalisering rommer en større helhet og referer til samspillet mellom partene. Følgelig vil det kunne innebære at begrepet berører flere aspekter ved en samspillsituasjon og når Linda sier ”*vi må tåle å høre det*”, trenger ikke det å utelukke at vi må tåle å føle det, se det eller kjenne på det. Det kan synes som at mentalisering kan forstås som en beskrivelse av helheten i en kommunikasjonsprosess.

### 5.2.2 Ervervelse

Metakommunikasjon og mentalisering har i foregående avsnitter blitt belyst som tilsynelatende relevante egenskaper hos den som skal gjennomføre et tilrettelagt avhør. Det vil derfor være nært forstående å spørre seg hvordan man erverver slike egenskaper.

Når det kommer til metakommunikasjon kan man på den ene siden argumentere for at det følger en forståelse og kunnskap omkring DCM. En trygghet om metoden vil i sin tur kunne bidra til at de som skal gjennomføre avhørene ikke trenger å bruke tid på å huske stegene i metoden, men fokusere på situasjonen (Gamst, 2017). I tillegg kan det politietterforskerne sier om trygghet i forhold til metode, vurderes i retning om at ferdigheter om DCM bidrar til å skape en struktur i avhøret for politietterforskerne. Hensikten med løfte fram dette er ikke å si hvorvidt metoden er god eller ikke, men det kan virke som at ved å benytte en slik evidensbasert metode, gjør at politietterforskerne opplever å ha et verktøy som fungerer. Samtidig bygger metoden på en barnefaglig forståelse (Gamst, 2017), og ved å benytte seg av metoden vil politietterforskeren lettere kunne få et fokusområde under avhøret som har barnefaglig relevans.

Likevel er det aspekter knyttet til egenskaper ved samhandlingsprosessen som metoden ikke skinner gjennom i den metodiske fremstillingen av DCM. Det handler om at metakommunikasjon synes å forbeholde en grad av personlig overvåkenhet ovenfor den andre. Politietterforskerne beskriver det som at man må tone seg inn på barnet, samt være tett på og lytte til det barnet har å si. Hvordan man toner seg inn på et barn har jeg problemer med å finne noe konkret svar på, både i beskrivelsen av DCM eller øvrig litteratur tilknyttet temaet. Det får en til å trekke slutninger om at metakommunikasjon ikke kan erverves ene og alene gjennom teoretisk kunnskap.

Dersom man ser på mentalisering, så er dette ifølge Røkenes og Hansen (2012) et begrep som referer til en fortolkningsprosess og forfatterne mener at fortolkningen er en medfødt og grunnleggende egenskap hos mennesket. For meg blir dette en noe snever forklaring og jeg tror det finnes en dypere forklaring knyttet til begrepet. I den forbindelse velger jeg å vende blikket mot vitenskapstradisjonene, henholdsvis den hermeneutiske tradisjonen.

Hermeneutikken er nemlig av den oppfatning om at ens egen forforståelsen er essensielt i møte med andre mennesker (Langergaard et al., 2006). Forforståelsen påvirker hvordan man opplever egen virkeligheten, og i tillegg er den av betydning for hvordan man velger å *tolke* og *forstå* andres virkelighetsoppfatning (Langergaard et al., 2006)

En annen forklaring kan man finne ved å vende blikket mot det Gadamer sier om praktisk klokskap som gjengis i Steinsholt og Løvlie (2004). Der pekes det på hvordan praktiske

klokskap ikke kan erverves gjennom faglige eller teoretiske fremstillinger (Steinsholt & Løvlie, 2004). Derimot er det noe som kommer gjennom erfaring og samhandling mellom mennesker (Steinsholt & Løvlie, 2004). Det kan videre drøftes om praktisk klokskap i forhold til en kommunikasjonssituasjon er oppnåelig for alle, eller om det rett og slett er slik at enkelte mennesker er bedre til å kommunisere enn andre.

Deretter blir spørsmålet om hvorfor er hermeneutikkens begrep om forforståelse og Gadammers syn på praktisk klokskap relevant inn mot et tilrettelagt avhør. Hvordan begrepene speiler mentalisering er også uklart. Slik jeg ser det, handler et tilrettelagt avhør om å bruke praktisk klokskap. Bakgrunnen for dette er at gjennomføringen under *et* avhør, sjelden synes å være identisk med *et* annet. Videre påpekes det at man må tone seg inn på barnet, et begrep som virker nært beslektet med metakommunikasjon. Når det deretter pekes på at det å tone seg inn på barnet strekker seg utover ferdigheter som kan tilskrives metakommunikasjon, blir en neste vurdering om ikke praktisk klokhet er et beskrivende begrep for egenskaper hvor man må tone seg inn på et barn.

Når det kommer til mentaliseringsbegrepet som aktualiseres i forbindelse med en avhørssituasjon, opplever jeg at det hermeneutiske synet på forforståelse skinner gjennom som helt essensielt innunder mentalisering. Ifølge Røkenes og Hansen (2012) refererer mentalisering til *forståelsen og tolkningsprosessen* tilknyttet en samhandlingsprosess. Videre synes forståelsen om samspillet mellom mennesker å være essensen i den hermeneutiske tradisjonen. Påstanden støttes opp med hvordan hermeneutikken peker på at vi forstår oss selv, andre og verden rundt oss i samhandling med andre (Langergaard et al., 2006). Dette bidrar til ideen om at mentalisering forutsetter at man er kjent med sin egen forforståelse.

### **5.3 Oppsummering**

Inntrykket de tre politietterforskerne gir om hvilke egenskaper som kreves av den som gjennomfører et tilrettelagt avhør ser ut til å kunne sammenfalle med hverandre. De deler oppfattelsen om at en teoretisk forståelse av avhørsteknikker er av betydning, men samtidig og like viktig er vedkommende sin personlige tilnærming til avhørsmetoden.

Innledningsvis i drøftingen til dette arbeidstema antydte jeg et skille mellom personlige og faglige egenskaper. Drøfting har imidlertid synliggjort et bilde om at det kan være vanskelig

og finne en tydelig grense mellom de faglige og personlige egenskapene. Det kan videre synes som både de personlige og de faglige egenskaper vanskelig lar seg definere helt konkret og har felles at de representer kompleksiteten som ligger i en samhandlingssituasjon.

En mulig forklaring på hvordan man blir god på metakommunikasjon være at det kreves egenskaper utover teoretisk kunnskap. Med tanke på mentalisering ble det vanskelig å godta at det er en medfødt egenskap og argumentet for at en bevissthet om egen forforståelse kunne bidra til mentalisering i en samhandlingssituasjon ble derfor trukket fram

Dersom man skal komme med noen felles konklusjon omkring hvilke egenskaper det er som stilles til den som gjennomfører et avhør, så kan det uttrykkes det slik;

Den som gjennomfører et tilrettelagt avhør må inneha et sett med handlingskompetanse der kunnskap og erfaring omkring metodiske kommunikasjonsverktøy oppleves som fordelaktig inn i avhøret. I den forbindelse trekkes evnen til metakommunikasjon fram, i tillegg til mentalisering. Det kan videre se ut til at metakommunikasjon og mentalisering er nært knyttet opp til hverandre og dersom man ønsker å sammenfatte begrepene vil en muligens kunne si noe sånn som at den som gjennomfører et tilrettelagt avhør må være bevisst sin egen forforståelse.

## 6. Hvilke utfordringer står man ovenfor i tilrettelagte avhør?

### 6.1 Analyse

I denne delen vil jeg presentere funn tilhørende arbeidstemaet som omhandler hvilke utfordringer man står ovenfor i tilrettelagte avhør. Det vil i den sammenheng dreie seg om prosessen fra beslutningen om at det skal foreligge et tilrettelagt avhør er tatt og helt frem til avhøret er gjennomført. I den forbindelse vil derfor utsagn både fra politietterforskerne og avhørslederne belyses.

#### 6.1.1 Tidsfrister

*”Vi har jo frister som er gitt og vi prøver så godt vi kan å holde oss innenfor dem ”*  
(Unni, avhørsleder).

I forskriftene om tilrettelagte avhør står det i § 6 at et tilrettelagt avhør skal gjennomføres snarest mulig og innen fristene i Straffeprosessloven § 239e (Tilrettelagte avhør, 2015, § 6). I Straffeprosessloven §239e. første ledd uttrykkes det at tilrettelagte avhør skal gjennomføres snarest mulig og innen en uke. Imidlertid kan det være momenter i saken som gjør at fristene for et tilrettelagt avhør kan forlenges med inntil tre uker (Straffeprosessloven, 1981, § 239).

En annen avhørsleder forteller at det er mulig å utsette fristen med inntil tre uker, dersom saken krever mer etterforskning. Samtidig sier han at tidsfristene avhenger av hvilke straffbare handlinger det dreier seg om. Det er med andre ord nødt til å ha foreligget en form for etterforskning før et tilrettelagt avhør gjennomføres (Vorland & Skjørten, 2017).

*”Korte frister fører til en fortgang i behandling av saker og det er større sjanse for bedre bevissikring, men det er mye som skal bli gjort på den tiden ”* (Lars, avhørsleder).

Lars ser nødvendigheten av å få gjennomført et tilrettelagt avhør så fort som mulig, men samtidig kan det virke som om at det byr på utfordringer tilknyttet arbeidsmengden i forkant. I prosessen før et tilrettelagt avhør er det viktig at politiet får kartlagt saken og innhentet nødvendig informasjon (Vorland & Skjørten, 2017). Det skal foreligge skriftlig dokumentasjon fra alle involverte parter, og siden det ofte er flere instanser og aktører involvert kan dette være en tidkrevende prosess (Vorland & Skjørten, 2017). Det Vorland og Skjørten (2017) sier, ser ut til å sammenfalle med mine informanternes opplevelser av korte

tidsfrister. En politietterforsker sier blant annet at det har vært tilfeller hvor et avhør av barn har blitt berammet uten at det har blitt gjennomført en god nok etterforskning i forkant. Informanten forteller videre at det kan skape uheldige konsekvenser under et avhør dersom det foreligger lite informasjon om sakens kjerne og partene som er involvert. I tillegg sier informanten at det vil være særlig uheldig dersom korte frister bidrar til lite informasjon om barnet. Tilstrekkelig informasjon om barnet er noe samtlige politietterforskere peker på er viktig. Særlig sier de det er viktig å vite hva barnet har sagt i forkant om saken, hvem barnet har snakket med, og til slutt hvordan har barnet blitt møtt når det har fortalt. Informantene peker på hvordan barnet har blitt møtt når det har fortalt tidligere, påvirker politietterforskernes kommunikasjonsformidling til barnet under et tilrettelagt avhør. Dersom barnet har fått lov til å fortelle og blitt møtt på en anerkjennende måte, er det lettere å komme inn på temaet under et avhør. Har barnet derimot blitt møtt av voksne som av ulike grunner ikke ville eller maktet å høre barnets fortelling, risikerer man at barnet viser en motvilje til å fortelle sin historie. Følgelig må politietterforskernes framtoning under avhøret tilpasse seg etter dette, det er derfor er viktig å ha tilstrekkelig informasjon forut for avhøret.

Selv om avhørslederne som vi fikk gjengitt innledningsvis er bevisst på korte tidsfrister, påpeker de at det viktigste målet er at etterforskningen skal være kvalitativt god – og ikke det å holde seg innenfor tidsfristene. I tillegg utelukker de ikke at det ofte er saker som krever lengre etterforskning. I slike tilfeller legges det til rette for at saker kan undersøkes ytterligere. Dette synliggjør hvordan informantene først og fremst verdsetter en god etterforskning framfor en effektiv. Bakgrunnen for det kan være at det dreier seg om straffesaker hvor det følgelig kreves et tilstrekkelig bevismaterialet. Dette påpekes også av informantene:

*”Mange tror vi bare snakker med barn, men vi driver med bevissikring. Sammenlignet med narkotikabeslag og bevissikring knyttet til det, er det vi driver med mye vanskeligere, tidkrevende og mer omfattende” ..(..) voksne som barn trenger tid til å åpne seg opp og fortelle om vanskelige ting, det er jo forsket på ” (Oda, politietterforsker).*

Oda påpeker hvordan bevissikring i slike saker kan oppleves utfordrende sammenlignet med tilfeller der man har konkrete og håndfaste bevis å gå etter. En av avhørslederne forteller også om hvordan bevissikring i et tilrettelagt avhør kan være utfordrende, men påpeker samtidig at det som kommer fram under avhøret vil fungere som hovedbevis i dersom saken tas videre til retten. Ved første øyekast ser man fort at dette kan by på utfordringer. Hovedbevis i saken er

det som kommer fram under et avhør, men ut fra Oda sitt utsagn er denne prosessen ressurskrevende.

Dette bringer med seg et nytt aspekt ved tidsbruk tilknyttet tilrettelagte avhør. Tiden man har til rådighet for å kunne sikre at det som kommer fram under avhør kan fungere som hovedbevis i saken, kan være svært knapp. Straffeprosessloven § 239e sier riktignok at ved behov kan det gjennomføres supplerende avhør (Straffeprosessloven, 1981, § 239). Imidlertid er utgangspunktet at det skal gjennomføres et avhør i løpet av en dag (Langballe et al., 2010). Politietterforskerne som gjennomfører avhørene uttrykker at tidsrammen for selve avhør kan være utfordrende.

*”Med tanke på betydningen og viktigheten informasjon vi skal få fra barnet er, så har vi veldig liten tid til rådighet”* (Pål, politietterforsker).

Når andre informanter snakker om tiden som er til rådighet under et tilrettelagt avhør, dukker det også opp utfordringer knyttet til relasjonen som må opparbeides mellom politietterforsker og barnet. En av informantene sier det er ønskelig at barnet skal kunne føle en form for tillit til politietterforskeren, slik at barnet føler seg trygg nok til å kunne fortelle om vanskelige ting. En slik tillitsfull og trygg relasjon slik informantene beskriver, forutsetter imidlertid at samhandlingen finner sted mer enn en gang og at man ikke behøver ta hensyn til tiden man har til rådighet (Lefevre, 2010). Selv om en slik tillitsrelasjon sannsynligvis ikke alltid er tilfelle for det tilrettelagte avhør, sier informantene at de opplever at relasjonen mellom politietterforskerne og barnet ofte er god nok til at barnet forteller sin historie vedrørende saken.

Informantene forteller videre hvordan de kontekstuelle rammene for tid kan synes å virke hemmende for relasjon og kommunikasjonsprosessen mellom politietterforsker og barnet. I den forbindelse trekker informantene fram DCM-metoden. De sier at metoden i slike situasjoner er et godt hjelpemiddel for å etablere en relasjon med barnet, som videre bidrar til at barnet forteller. Særlig pekes det på hvordan DCM legger vekt på en god kontaktetablering og at dette virker fremmende for å skape en trygg og tillitsfull relasjon mellom politietterforsker og barnet (Gamst, 2017). Samtidig sier informantene at metoden har sine begrensninger. Det vises blant annet til at selv om den anvendte avhørsmetoden DCM er lagt opp til å kunne benyttes i tilrettelagte avhør (Langballe et al., 2010), vil den ikke



nødvendigvis føre til at det som blir kommunisert under et avhør kan benyttes som hovedbevis i en sak. Det vil ofte kunne være tilfeller der barnet simpelthen ikke forteller i det hele tatt (Langballe et al., 2010) Informantene hadde flere eksempler på dette:

*”Ofte er det vi opplever at barnet ikke sier noe som helst”* (Jonas, avhørsleder).

*”Det er vanskelig når barnet ikke forteller, da må jeg vurdere hvor lenge og om jeg skal fortsette”* (Pål, politietterforsker).

Sitatene synliggjør utfordringer knyttet til at barnet ikke forteller. Dette gjør det aktuelt å trekke fram momenter som kan påvirke hvorvidt barnet forteller eller ikke. Inntrykket fra informantene sammenlignet med hvorvidt barnet forteller eller ikke, viser at den sterke lojaliteten barn har ovenfor sine omsorgspersoner er en av årsakene til at barnet velger å ikke fortelle.

### *6.1.2 Lojalitetsutfordringer*

*”Ungene er i utgangspunktet uansett veldig lojal mot foreldrene i de fleste tilfeller, så jeg ser at mange har vondt for å si noe negativt om foreldrene”* (Unni, avhørsleder).

Dette gir et bilde på hvordan lojalitet mot sine foreldre kan innvirke på hvorvidt barnet forteller. Informantene kunne fortelle om hvordan de merket lojalitetskonflikten i tilfellene hvor barna overdrev hvor fint og bra de hadde det hjemme. Videre forteller informantene at barn som blir utsatt av vold fra foreldre, ofte har en tendens til å snakke om foreldrene på en måte som virker unaturlig for et barn. I tillegg sier informantene at man kan merke om det barna sier virker tillært, eksempelvis hvor foreldrene har fortalt dem hva de skal si og hvordan de skal si det. I spørsmål vedrørende lojalitetskonflikt påpekes det av informantene at lojalitetskonflikt er mest fremtredende i situasjoner hvo mistanken er at foreldrene har utsatt barnet for noe kriminelt. Videre forteller informantene at lojalitetskonflikten er mest utfordrende å håndtere når det dreier seg om nettopp foreldre og barn.

Det kommer tydelig fram at lojalitetskonflikten er en utfordring for å få avdekket tilstrekkelig bevis i saker. I tillegg vil det være utfordrende for politietterforskeren å vurdere hvordan de skal imøtekomme denne lojalitetskonflikten. Det vil da være aktuelt å ta stilling til hvordan politietterforskeren håndterer lojalitetskonflikten. Fokuset til politietterforskerne vil trolig

være å unngå at barnet blir påført en ekstra belastning ved å fortelle sin historie i et tilrettelagt avhør. Ifølge informantene oppleves det som svært utfordrende å skulle imøtekomme denne lojalitetskonflikten ovenfor barnet på en tilfredsstillende måte. En av politietterforskerne sammenligner lojalitetsutfordringer med en operasjon, hvor hun sier;

*”Noen ganger når vi merker at det er en lojalitetskonflikt vil man liksom ikke presse på for mye. Særlig ikke i de situasjoner der vi ikke har nok informasjon til å kunne gjøre noe. Da risikerer vi at det blir litt som at man er kirurger som snitter opp såret uten å sy igjen. Vi er redd for at det blir verre i slike saker. Vi vil jo gjerne vite hva som har skjedd, men ikke for enhver pris”* (Linda, politietterforsker).

Ifølge Gamst (2017) er det viktig at man i tilfeller lik den Linda beskriver, ikke tvinger barnet inn i en lojalitetskonflikt eller leder dem til å fortelle noe det egentlig ikke våger. Barnet har riktignok rett til deltagelse og skal kunne utrykke seg i saker som angår dem selv (Gulbrandsen et al., 2012), men samtidig sier Gamst (2017) at barns rett til deltagelse forutsetter retten til beskyttelse. Når et barn forteller om opplevde straffbare handlinger som er begått av nære omsorgspersoner, kan barnet risikere å bli utsatt for represalier i etterkant (Gamst, 2017). I den forbindelse har fagpersoner i arbeid med utsatte barn og unge et særlig ansvar for å passe på at barnet blir ivaretatt dersom det forteller om vold, seksuelle overgrep eller annen alvorlig omsorgssvikt (Gamst, 2017). Det Gamst (2017) peker på knyttet til beskyttelsesansvaret fagpersonen innehar, er tydelig noe informantene er bevisste på, og en av dem uttrykker det slik;

*”Barna blir jo satt i en umulig situasjon, de vet at dersom pappa får vite at jeg har sagt det og det, så vil jeg få bank når jeg kommer hjem”* (Oda, politietterforsker).

I sitatet ser man hvordan en lojalitetskonflikt kan forløpe seg, og informantene viser til at barna dras i to retninger under et avhør. På den ene siden sitter politietterforskeren og sier at det er viktig at barnet forteller, mens på den andre siden har barnet fått beskjed i forkant hjemmefra om å ikke fortelle. En av politietterforskerne sier at det da vil bli en vurderingssak fra barnet sin side, hva blir konsekvensen av å fortelle versus å ikke fortelle. Informantene sine erfaringer tilsier at barnet som oftest ikke våger å fortelle dersom de har blitt utsatt for vold eller overgrep fra sine foreldre. En forklaring på at barn velger å ikke fortelle, kan ifølge informantene være at de har dårlig erfaring med hva som skjer dersom de går imot det

foreldrene sier. I mange tilfeller vil volden eskalere ytterligere og gjøre livssituasjonen mer utholdelig for barnet. På bakgrunn av slike mulig represalier hjemmefra dersom de forteller, sier flere av informantene at de kan forstå hvorfor barnet velger å ikke si noe om misbruket hjemmefra. En av informantene sier videre at barns motstand til å fortelle om uholdbare livssituasjoner kan forklares ut fra et biologisk overlevelsesinstinkt hvor man gjør alt for å unngå ytterligere smertebelastning på kroppen.

## 6.2 Drøfting

### Hvilke utfordringer står man ovenfor i tilrettelagte avhør?

I det foregående arbeidstemaet var det særlig to forhold som skilte seg ut i relasjon til arbeidstema om utfordringer man står ovenfor i tilrettelagt avhør. Det dreide seg da om utfordringer tilknyttet lojalitetskonflikt, og om utfordringer knyttet til tidsfrister rundt det prosessuelle før et tilrettelagt avhør, samt tidsbegrensing i forhold til gjennomføringen. Dersom jeg vender blikket tilbake på analysen opplever jeg å se tendenser til et ganske klart skille mellom utfordringer rundt det prosessuelle, og det som dreier seg om lojalitetskonflikt. Når informantene beskriver dette med tidsbruk henviste de ofte til formelle regler knyttet til lovpålagte frister det er kritisk at de forholder seg til. I tilfeller hvor det er snakk om utfordringer knyttet til lojalitetskonflikt, uttrykkes det annerledes. Det henvises da til kroppslige og mentale tilstander, eksempelvis at de sitter igjen med en dårlig følelse i magen, eller hvordan det er tyngende å sitte igjen med hjelpeløshet over å ikke kunne hjelpe barnet ut av lojalitetskonflikten. I tillegg benyttes det metaforer der man sammenligner det å presse barn som står i en lojalitetskonflikt, med en kirurg som forlater et åpent sår. Man ser her at informantene benytter seg av metaforer, samt ord og uttrykk som ikke skinner gjennom som en del av fagterminologien til politiet. Det kan kanskje forklares med at opplevelsen av lojalitetskonflikt er vanskelig å beskrive konkret siden det kan se ut til dreier seg om følelser og opplevelser.

#### 6.2.1 Emosjonelle bånd

Dersom man ønsker å se de mer bakenforliggende årsakene til lojalitetskonflikter, kan man velge å se det i lys av en relasjonsteoretisk kommunikasjonsforståelse. I en relasjonsteoretisk kommunikasjonsforståelse utvikles mennesket i samspill med hverandre (Bråten, 2004; Gjems, 2009; Røkenes & Hanssen, 2012). I den forbindelse synliggjør Røkenes og Hanssen

(2012) hvordan enkelte personer er mer betydningsfulle enn andre. Forfatterne retter særlig søkelyset mot barn i en utviklingsprosess, og sier at de menneskene som barna utvikler et emosjonelt bånd til, fremtrer som de viktigste personen i denne utviklingsfasen. Røkenes og Hanssen (2012) peker videre på at nyere utviklingspsykologi sier det emosjonelle båndet er svært viktig for barn, og at barn er villig til å oppgi mye av seg selv for å bevare dette båndet. Barnets foreldre opptrer vanligvis som betydningsfulle, og det er derfor blir båndet mellom barn og foreldre så sterkt at det kan gå på bekostning av barnets selvtillit, selvtillit og selvrespekt (Røkenes & Hanssen, 2012). Det forfatterne sier kan trolig være en forklaringen på hvorfor barn er lojale mot sine foreldre, selv om de blir behandlet dårlig.

Det å miste en foreldre vil for et barn kunne oppleves svært traumatisk i form av at den emosjonelle tilhørigheten forsvinner sammen med at foreldrene blir borte (Røkenes & Hanssen, 2012). Slike lojalitetsbånd er noe informantene har fått erfare, og de sier ofte at de sitter igjen med en følelse der de vet at noe er galt og de skulle ønske barnet fortalte sin historie. Videre sier informantene at på grunn av lojaliteten til sine foreldre forteller ikke barna om det de eventuelt har blitt utsatt for. Situasjoner hvor dette er tilfelle sier informantene er noe av det mest ubehagelige med jobben. De forteller videre at det tross alt er bedre å høre om forferdelige livssituasjoner, siden de da kan bruke det barnet forteller til å hjelpe dem. Det er verre ifølge informantene, når de innerst inne vet at noe er galt, men ikke har tilstrekkelig informasjon til å kunne foreta seg noe. Informantene opplevde det som svært belastende å vite at når barnet kom hjem, kunne de risikere å bli møtt med ytterligere trusler og vold.

### 6.2.2 Metodiske utfordringer

Om man aksepterer at det er et skille mellom utfordringer angående tidsfrister og de som dreier seg om lojalitetskonflikt, vil det i fortsettelsen være interessant å se på hva som bidrar til at disse utfordringene oppstår i forbindelse med et tilrettelagt avhør.

Det kan virke som at en fremtredende forestilling blant informantene er at tidsfrister er satt i henhold til juridiske krav og retningslinjer. Disse retningslinjene representerer blant annet de straffeprosessuelle hensynene som må tas i forbindelse med et tilrettelagt avhør (Langballe et al., 2010). Eksempel på dette finner vi i det empiriske materialet hvor blant annet politietterforskeren Oda sier; ”*vi driver med bevissikring*”, eller når avhørsleder Unni sier at; ”*vi må ha noen støttebevis og desto flere bevis vi kan ha i forkant av et avhør jo bedre er*

*det*". Det blir tydelig at bevissikring er nært knyttet opp mot tidsbruken i forkant av et tilrettelagt avhør, og i den forbindelse kan man spørre seg i hvilken grad det påvirker gjennomføringen av det tilrettelagte avhøret. På den ene siden ser det ut til å ha en negativ innvirkning når politietterforsker Oda sier; *"Det er ikke alltid at alt er på plass når det er frister å forholde seg til. Ofte blir avhør av barn bare berammet, også er ikke etterforskningen gjort i forkant"*. Dette strider imot det Unni sier ovenfor, om at det er en fordel dersom man har et godt bevisgrunnlag i forkant av et avhør. På den andre siden kan krav om tidsbruk for et tilrettelagt avhør være fordelaktig i forhold til at *"Korte frister fører til en fortgang i behandling av saker og det er større sjanse for bedre bevissikring"* (Jonas, avhørsleder).

Slik det framkommer virker det som at informantene opplever at retningslinjene knyttet til tidsbruk kan sette begrensinger inn for etterforskningen, samtidig som det fører til en raskere behandling av saker. Følgelig vil det ikke være noe poeng å legge opp til en videre diskusjon om hvorvidt tidsfrister er bra eller dårlig. Derimot vil det kunne være aktuelt å ta elementet tidsfrister et steg videre, og vurdere om det kan sees i forhold til den anvendte metoden som benyttes under tilrettelagte avhør, DCM. En av de som var med å utviklet DCM-metoden Kari Marie Trøften Gamst sier selv at metoden er utarbeidet med øye for å kunne benyttes i tilrettelagte avhør (Gamst, 2017). Følgelig søker metoden å ivareta de juridiske krav som stilles i lys av at tilrettelagt avhør er en del av en rettsprosess, hvor målet er å innhente tilstrekkelig informasjon gjennom samtaler barn (Langballe et al., 2010). Dersom man vender blikket mot metodens oppbygning og strukturelle krav, ser man at det er en metode som synes å være virkningsfull når det kommer til samtaler med barn. Dette innebærer at DCM kan vise til å ha en legitimert effekt i forbindelse med innhenting av informasjon (Langballe et al., 2010; Ogden, 2012). Informasjon som kommer fram under det tilrettelagte avhøret, vil kunne brukes som bevismateriale i en eventuell rettsak (Gamst, 2017).

### *6.2.3 Distanseproblematikk*

Det overstående viser med andre ord hvordan DCM faller inn under det man beskriver som evidensbaserte metoder (Langballe et al., 2010). Dersom man ser generelt på begrepet evidensbaserte metoder, så har det vært reist spørsmål om denne type metoder bør benyttes i arbeid med barn og unge (Steinsholt, 1997). Kritikken retter seg blant annet mot fagpersoner som benytter seg av slike evidensbaserte metoder. Det handler om at fokus på metodebruk bidrar til en strukturert og instrumentelle fremtoning, noe som kan skape en distanse mellom

partene (Steinsholt, 1997). Dette innebærer videre at dersom fagpersonen har fokus på den metodiske frembringe i en samhandlingssituasjon med barn, vil det kunne hindre fagperson til å se barnets individuelle behov (Steinsholt, 1997). Argumentasjon etterfølges med at slike metoder representerer en generell antagelse om fenomener. Det vil si at teorien som metoden har utgangspunkt i, ikke er tilpasset hvert enkelt individ (Steinsholt, 1997). Bråten (2004) ville kanskje sammenlignet dette med en form for modellmakt. Argumentet kunne vært at faglige og teoretiske synspunkter står i en sterkere posisjon, og blir verdsett høyere enn for eksempel barnets synspunkter. Dette gir et bilde på hvordan modellmakt kan gjøre seg gjeldende i arbeid med barn og unge ved uheldig bruk av evidensbaserte metoder

Ovenfor ble det beskrevet hvordan modellmakt kan være gjeldene på et mer generelt plan. Jeg vil nå drøfte modellmakt mer direkte opp mot det tilrettelagte avhøret. DCM benyttes først og fremst i tilrettelagte avhør, og det ligger klare retningslinjer tilknyttet fremgangsmåten i metoden (Gamst, 2017). Deretter påpekes det at metoden har legitimert effekt for profesjonelle samtaler med barn og unge (Gamst, 2017). Bakgrunnen til at jeg legger fram disse momentene er for å synliggjøre at diskusjonen som dreier seg om hvorvidt evidensbaserte metoder bør benyttes i arbeid med barn og unge, kan overføres til hvorvidt DCM bør benyttes i tilrettelagte avhør. Argumentasjon mot dette kan være at DCM er tilpasset å følge de rettslige hensynene og kritikken kan rettes mot at de rettslige hensynene dominerer de individuelle. I det påfølgende vil man kunne si at dersom de rettslige kravene og synspunktene opptrer dominerende ovenfor barnets synspunktet, risikere man at modellmakt blir gjeldende.

En motsatt argumentasjon kan antageligvis vise til hvordan metoden søker å ivareta barnet på best mulig måte, og at utarbeidelsen av DCM bygger på kunnskap omkring barn og barns utvikling (Gamst, 2017). I en slik argumentasjon vil det være hensiktsmessig å løfte fram det som tidligere ble diskutert angående metakommunikasjon. I den teoretiske fremstillingen av DCM uttrykkes det at metakommunikasjon er en viktig del av DCM. I metakommunikasjon er det viktig å være bevisst på barns uttrykk, både de verbale og de kroppslige (Gamst, 2017). På bakgrunn av en slik bevisstgjøring kan det foreligge en diskusjon om hvorvidt metakommunikasjon bidrar til å oppheve en eventuell modellmakt. Forklaringen kan ligge i at en økt bevissthet omkring barnet, som dannes gjennom ferdigheter tilknyttet metakommunikasjon, kan bidra til man kommer nærmere å se barnas behov og synspunkter.

Dette kan i sin tur oppheve en eventuell modellmakt som kan oppstå mellom de rettslige hensynene som må etterfølges, og hensynene tilknyttet barnet og dets synspunkter. I forbindelse med diskusjonen omkring DCM som en evidensbasert metode, kan det være aktuelt å gå nærmere inn på hvordan bruken av slike metoder under et tilrettelagt avhør kan skape en distanse mellom deltagerne i samhandlingssituasjonen. På den ene siden, påpekes det av Steinsholt (1997) hvordan distansen slike evidensbaserte metoder bringer med seg, kan virke negativt inn i en samhandlingssituasjon. Likevel er jeg av den oppfatning om at distanse i en slik profesjonell barnesamtale, som er tilfellet for tilrettelagte avhør kan være hensiktsmessig. Jeg vil trekke fram Malterud (2017) som sier noe om dette med nærhet og distanse i medisinsk forskning. Malterud (2017) forteller at dersom nærheten mellom fagperson og privat part blir for stor, risikerer fagpersonen å bli for emosjonelt involvert, noe som kan føre til at vedkommende mister sin profesjonalitet. Overføres dette til en avhørssituasjon vil det kunne innebære at dersom nærheten mellom barnet og politietterforskeren blir for stor, vil man ikke klare å vurdere saken, eller det barnet forteller på en profesjonell måte. Spørsmålet blir da hvorvidt instrumentaliserte metoder som DCM bidrar til å skape en distanse mellom den som gjennomfører avhøret og barnet. Dersom DCM har denne effekten, vil det sannsynligvis kunne hjelpe både politietterforskerne og avhørslederne til å se saken med et faglig blikk. Deretter kan man kanskje si at i lys av at DCM bygger på legitimert vitenskap omkring kommunikasjon med barn, og barns utvikling (Gamst, 2017), vil fokuset for avhøret influeres av en barnefaglig forståelse.

Min forståelse av nærhet og distanse i forhold til bruken av instrumentaliserte metoder, er at de kan være fruktbare dersom de anvendes på en klok måte. Dette fordrer imidlertid at fagpersonen reflekterer over egen emosjonell tilknytning til saken. I den sammenheng vil instrumentaliserte metoder som DCM være et godt verktøy til å skape en profesjonell distanse. Denne formen for distanse kan videre være et verktøy som hjelper fagpersonen mot å bli for emosjonelt tilknytning til saken.

#### *6.2.4 Motsetningsforhold*

Innledningsvis til arbeidsteamet om hvilke utfordringer man står ovenfor under tilrettelagte avhør, synliggjorde jeg skillet mellom utfordringer tilknyttet tidsfrister. Dette skillet rettet seg mot lojalitetskonflikten barn kan oppleve i tilrettelagte avhør.

Dersom man aksepterer at det er et skille mellom lojalitetsutfordringer og utfordringer angående tidsfrister, vil det kunne være aktuelt se hvordan skillet mellom dem kan forstås i lys av vitenskapelige tradisjoner. Skillet mellom tidsfrister og lojalitetsutfordringer vil da kunne sammenlignes med forskjellen mellom livsverden og systemverden. Slik jeg ser det kan tidsbruk rundt det prosessuelle falle inn under systemverden, mens utfordringer med lojalitetskonflikt retter seg mot det mellommenneskelige. Røkenes og Hanssen (2012) viser til hvordan Habermas var den som utviklet begrepene livsverden og systemverden. Habermas gjengitt i (Røkenes & Hansen, 2012), mente livsverden befant seg i en konstant trussel fra systemverden. Uten å gå for dypt inn i hvert av disse begrepene kan systemverden sammenfattes med det materielle markedet, økonomi og offentlig forvaltning, mens livsverden beskriver de mer mellommenneskelige forholdene som preger samfunnet (Røkenes & Hanssen, 2012).

Det kan se ut som at det er en viss likhet mellom tidsbruk og systemverden, og livsverden og lojalitetskonflikt. Forklaringen finner jeg i at utfordringer med tidsbruk handler i stor grad om de rettslige og prosessuelle retningslinjene. Forklaringen ligger i at de tilrettelagte avhørene bunner ut i den offentlige forvaltningens lover og regler (Bakketeig et al., 2012). På den andre siden virker det som at utfordringer knyttet til lojalitetskonflikt berører de mer mellommenneskelige forholdene. Slike forhold sier Habermas, gjengitt i (Røkenes & Hanssen, 2012), ikke lar seg forklare gjennom vitenskapelige ord og uttrykk. I det påfølgende sier Habermas i (Røkenes & Hanssen, 2012), at det å uttrykke seg faglig og vitenskapelig ikke er noe mål i seg selv. Det å skulle beskrive mellommenneskelige fenomener med faglige uttrykk vil fremfor alt, kunne bidra til å komme nærmere systemverden sitt behov for å konkretisere og definere virkeligheten sier Habermas i (Røkenes & Hanssen, 2012). Livsverden handler om mennesker, og mennesker er unike vesen som ikke kan defineres likt, følgelig kan fenomener som faller inn under livsverden ikke defineres ifølge Habermas i (Røkenes & Hanssen, 2012). Det kan videre tenkes at det var derfor informantene syntes å ha problemer med å uttrykke lojalitetskonflikten med konkrete ord og begreper, og heller benyttet seg av metaforiske beskrivelser.



### **6.3 Oppsummering**

Blant funnene som kan relateres til arbeidsteamet om hvilke utfordringer man står ovenfor i tilrettelagte avhør, er det særlig to momenter som virker fremtredende. Dette dreier seg om utfordringer tilknyttet tidsfrister og lojalitetskonflikt.

I den påfølgende drøftingen omkring utfordringer, ble det diskutert hvordan DCM-metoden kan påvirke distansen mellom politietterforskeren og barnet under det tilrettealte avhøret. Videre ble skillet mellom lojalitetsutfordringer og utfordringer tilknyttet tidsbruk synliggjort, og det ble vist hvordan disse utfordringene kan sammenlignes med skillet mellom livsverden og systemverden.

## 7. Hvordan komplementeres det juridiske og det barnefaglige og perspektivet?

### 7.1 Analyse

*”Ungen er faktisk part i saken. Så de har jo en rettighet til å bli hørt og det er viktig at vi ivaretar denne og legger til rette for dette”.* (Pål, politietterforsker)

Både barnekonvensjon og barnevernloven uttrykker barns rett til deltagelse (Barnekonvensjon, 1989; Barnevernloven, 1992), og Gamst (2017) viser til at tilrettelagte avhør fungerer som et ledd for å sikre deltagelsen. Gamst (2017) sier videre at et tilrettelagt avhør skal sikre at barn gis mulighet til å uttrykke sin mening, samtidig som det skal sikre at etterforskningen og straffeforfølgningen gjennomføres på en måte som tar hensyn til barnets sårbarhet. I tillegg skal både barnets og siktedes rettigheter ivaretas (Gamst, 2017).

Tilrettelagte avhør er en del av en større, overordnet rettsprosess og bygger på norsk og internasjonal lovgivning (Bakketeig et al., 2012). Det kommer videre fram at et tilrettelagt avhør skal gjenspeile en rettsprosess som ivaretar involverte parters rettssikkerhet (Gamst, 2017). I intervjuene ble det tydelig at forhold som kunne rettes mot denne rettsprosessen var noe informantene hadde mye å fortelle om. Denne siste delen av presentasjon av funn, vil derfor speile informantenes sitater som kan knyttes til arbeidstemaet der man ser på hvordan det juridiske og det barnefaglige komplementerer hverandre.

#### 7.1.1 Juridisk

Innledningsvis i samtlige intervju stilte jeg spørsmål vedrørende informantenes arbeidsoppgaver og ansvarsområder. Svarene jeg fikk fra flere av informantene var veldig utfyllende og hadde en reflekterende undertone som gjør at det i denne sammenheng vil være relevant å trekke fram i en juridisk kontekst. Informantene beskrev først og fremst sine arbeidsoppgaver i en juridisk sammenheng.

*”Jeg har en oppgave, og det er tilrettelagte avhør. Det er å innhente informasjon om det har skjedd et straffbart forhold, eventuelt hva, hvem har gjort det og kan vedkommende straffes? Jeg kan ikke bruke opp ungen på å snakke om ting som ikke har noe med saken å gjøre, men det er en viktig del av det å komme dit. Vi varmer opp. Men sånn helt konkret så er det er straffesakssporet som er oppgaven min”.* (Pål, politietterforsker)

Pål gir en konkret og tydelig beskrivelse av sitt ansvarsområde, og det han sier kan sammenfattes med det øvrige politietterforskere jeg intervjuet beskrev til å være sine arbeidsoppgaver.

Når øvrige politietterforskere ble stilt de samme spørsmålene vektla også de sine arbeidsoppgaver i forhold til det juridiske. De pekte på at det var noen formelle rammer som måtte følges som bidro til å sikre bevisverdien for et tilrettelagt avhør. Samtidig pekte flere på at det overordnede målet for deres arbeidsoppgaver handler om å finne ut hvorvidt det har skjedd noe straffbart eller ikke.

Det informantene sier her stemmer godt overens med det faktumet at tilrettelagte avhør først og fremst er et etterforskingsskritt (Bakketeig et al., 2012). Det innebærer videre at det i denne prosessen skal tas hensyn til både barnets og siktedes rettigheter (Bakketeig et al., 2012). I den forbindelse kan det være aktuelt å trekke fram hvordan den nye forskriften for tilrettelagte har som hovedregel at mistenke ikke skal varsles forut for avhørene, og mistenktes advokat skal heller ikke være tilstede under avhørene, i henhold til Straffeprosesslovens § 239b (Straffeprosesslovens, 1981, § 239). Det er flere som påpeker at denne lovendringen kan medføre at siktedes rettigheter svekkes (Gamst, 2017), men ifølge Vorland og Skjørten (2017) vil siktedes rettsikkerhet ivaretas ved at forskriften åpner opp for supplerende avhør. Siktede og siktedes advokat vil da kunne komme med spørsmål til barnet som politietterforsker kan stille under det supplerende avhøret (Vorland & Skjørten, 2017). Det bør forøvrig nevnes at spørsmålene vurderes av avhørsleder i forhold til om de vil kunne fungere oppklarende for saken (Vorland & Skjørten, 2017). Under intervjuene av avhørslederne kom det fram at siktedes rettsikkerhet ble vurdert opp imot de nye forskriftene. Her snakket avhørslederne om hvordan det etter første avhør oversendes dokumenter til siktedes forsvarer. Forsvarer kan da sette seg ned sammen med mistenkte og vurdere hvorvidt de har noen spørsmål de synes er viktige, som ikke ble stilt under det første avhøret. Avhørslederne forteller deretter om at noen velger å komme tilbake med spørsmål de ønsker skal bli stilt til barnet. Imidlertid påpekes det av avhørslederne at de vurderer nøye spørsmålene i forhold til om de vil ha relevans for oppklaring av saken, og om spørsmålene kan virke belastende for barnet. Samtidig kommer det fram at terskelen for å kunne stille barnet nye spørsmål skal være lav, i henhold til siktedes rettigheter.

Vorland og Skjørten (2017) viser til tendenser som peker i retning av at færre ber om supplerende avhør. Bakgrunnen for dette sier forfatterne bygger på at avhørene som foretas er som oftest kvalitative gode. Dette gjør at forsvarer og siktede ikke anser et supplerende avhør som nødvendig. Vorland og Skjørten (2017) peker videre på at det i mange tilfeller er en fare for at nye uttalelser som fremkommer i det supplerende avhøret kan virke negativt, og stille siktede i et enda dårligere lys.

### 7.1.2 Samarbeid

På samme måte som politietterforskerne kom også avhørslederne med en forklaring på sine arbeidsoppgaver, Jeg har trukket fram et av sitatene som synes å være representativt for samtlige avhørsledere som ble intervjuet i denne studien.

*”Jeg har det overordnede ansvaret for hele prosessen med det tilrettelagte avhøret. Rollen til avhørsleder går jo på å passe på at det straffeprosessuelle er oppfylt. Samtidig ser vi jo på om politietterforskerne stiller spørsmål som gjør at vi har mulighet til å få frem det som vi må ha avklart for å både ta ut tiltale, men også til bevis dersom vi kommer i retten”*

(Unni, avhørsleder).

Vorland og Skjørten (2017) viser til at dagens organisering hvor avhørsledere er ansvarlig for at gjennomføringer av avhøret følger oppsatte forskrifter synes å fungere godt. Det pekes blant annet på at politietterforskerne opplever det som positiv at avhørsleder kan tilrettelegge for faglige diskusjoner både før og etter de tilrettelagte avhørene (Vorland & Skjørten, 2017). I tillegg bidrar det til en kvalitativ forbedring av etterforskningen, gjennomføringen av avhøret, samt prosessen i etterkant (Vorland & Skjørten, 2017). Det kan synes som at politietterforskerne i denne studien delte denne oppfatningen. Blant annet sier en av dem at avhørslederne fungerer som et kontrollorgan for at man holder seg innenfor det juridiske rammeverket under et avhør. Politietterforskeren etterfølger dette med å fremheve tryggheten de føler ved noen har kontroll på det juridiske. Det sies videre at det å kunne overlate noe av det juridiske ansvaret på avhørsleder gjør at det blir mer rom for politietterforskeren til å kunne fokusere på situasjonen, øyeblikket og ikke minst barnet.

Vorland og Skjørten (2017) har videre sett på hvordan avhørslederne kan tilrettelegge for faglige diskusjoner forut, og etter tilrettelagte avhør. I den forbindelse ser de på hvordan de nye forskriftene for tilrettelagte avhør stadfester at det skal avholdes et samrådsmøte forut for

avhør av barn (Vorland & Skjørten, 2017). Slike samrådsmøter har hatt en positiv effekt på samarbeidet mellom de ulike instansene ifølge Vorland og Skjørten (2017). I den forbindelse peker forfatterne på hvordan flere fagmiljøer beskriver slike møter som svært nyttige i forhold til at det gir en bedre innsikt i sakene. Dette gjør det lettere å sikre ivaretagelsene av barnet og familien i etterkant.

På bakgrunn av det som kom fram under mine intervjuer ser det ut til at samrådsmøte fungerer slik Vorland og Skjørten (2017) beskriver, og en av avhørslederne forteller om samrådsmøte på følgende måte;

*”Gjennom samrådsmøter får vi fram bakgrunnsopplysninger. Er det noe spesielt med barnet, har det noen diagnoser man må ta hensyn til. I tillegg tar vi stilling til praktiske ting som hvem det er som bringer barnet hit, er det søsken, ja slike ting. Vi diskuterer litt og planlegger hvordan vi skal legge opp dette”* (Unni, avhørsleder).

I denne studien ble ingen andre instanser enn politiet intervjuet, men flere av avhørslederne beskrev hvordan de opplevde at andre instanser stilte seg til slike samrådsmøter. I den forbindelse ble barnevernet trukket frem som en av instansene som ofte var tilstede i møtene. Inntrykket fra avhørslederne var at barnevernet satt samrådsmøtene høyt på sin prioriteringsliste og at de strakte seg langt for å kunne delta. Informantene pekte også på at barnevernet var den instansen de hadde mest samarbeid og kontakt med fordi mange av anmeldelser kom fra barnevernet.

### *7.1.3 Statens Barnehus*

Som en videreføring av det som sies her om samarbeid, kan det være aktuelt å trekke fram hvilke faglige hensyn det er som møtes under slike samarbeidsmøter. Det juridiske hensynet vil bli representert i form av avhørsleder og politietterforsker (Vorland & Skjørten, 2017). Tilstede under samrådsmøte vil man også finne faglige aktører som kan synes å være nærmere et barnefaglig hensyn, deriblant representanter fra barnehusene. I neste ledd kan man se på hvordan barnehuset med sitt barnefaglige hensyn blir møtt av politietterforskerne og avhørslederne aktuell for denne studien.

*”Før barnehusene kom i 2007 tenkte jeg ofte etter et avhør, hva skjer med ungen nå? Men etter barnehusene kom føler jeg meg trygg på at barnet blir ivaretatt på en god måte”*

(Pål, politietterforsker).

Pål sier her at han opplever at etableringen av barnehusene bidrar til å sikre ivaretagelsen av barnet i etterkant av et avhør. Inntrykket informantene gav videre i tilknytning til barnehusets etablering og rolle, syntes å være positiv på flere områder. Først og fremst pekes det på at det er dyktige og kompetente folk som jobber på barnehusene. Det er også tydelig at informantene verdsetter barnehusets aktive rolle inn mot de tilrettelagte avhørene, særlig knyttet til spørsmålene som blir stilt til barnet. Politietterforskerne har på sin side gode erfaringer med å kunne diskutere spørsmålene som skal stilles i et avhør med en ansatt på barnehuset, slik at de kan vurdere om spørsmålet ivaretar det barnefaglige hensynet.

Avhørslederne framhever at deres rolle også dreier seg om å påse at barnet ivaretas og det er her de opplever at ansatte på barnehusene kan bistå dem. De viser til at ansatte på barnehusene kan komme med innspill på barnets reaksjoner under et avhør tilknyttet det som blir sagt, og på de spørsmålene som stilles til barnet. Den tette dialogen med barnehusene under et avhør er ifølge avhørslederne et godt bidrag til å kunne vurdere hvordan avhøret skal fortone seg videre.

#### *7.1.4 Evaluering*

Slik det kommer fram, foreligger det en klar bevissthet knyttet til hvordan man tilnærmer seg barnet under et tilrettelagt avhør. Det kan videre parallellt til det Warming (2011) anser for å være en refleksjonsfremmede tilnærming til barnesamtaler. Warming (2011) er opptatt av at man som fagperson skal ha et reflekterende blikk på egen kommunikasjonsformidling i en barnesamtale. Forfatteren peker på at det er viktig å stille seg spørsmål om hvorfor man gjør som man gjør. Warming (2011) sier videre at dersom man evner å være kritisk til seg selv, er sannsynligheten større for at man kan forstå hvorfor barnet gjør som det gjør eller sier som det sier. Warming (2011) referer til barnesamtaler, men slik jeg forstår vil denne refleksive tilnærmingen være høyst aktuell i en avhørssituasjon. Dette kan blant annet forklares i lys av de kontekstuelle forholdene under et tilrettelagt avhør, da det tas videoopptak av avhøret, i tillegg til at ulike aktører er tilstede og observerer parallelt med gjennomføringen (Bakketeig et al., 2012). På denne måten evalueres avhøret underveis og politietterforskerne risikerer å måtte begrunne hvorfor de gjorde som de gjorde. I løpet av intervjuene ble dette brakt på

banen, og politietterforskerne syntes å ha en positiv opplevelse tilknyttet det å bli observert under et tilrettelagt avhør.

*”Jeg bruker å si at jeg er kjempeheldig som får bli evaluert hver dag!”*

(Pål, politietterforsker).

Det Pål sier her, blir sagt i forbindelse med spørsmål angående det å bli observert. Pål tilføyer at han ønsker direkte og konstruktiv tilbakemelding på det han gjør, særlig på fagfelt som faller utenom politiet. Det virker som at Pål er av den oppfatning om at det å bli evaluert bidrar til utvikling og forbedring av egen kommunikasjonstilnærming. Det kan se ut til som at tilbakemeldingen politietterforskerne får fra andre kollegaer, påvirker deres kommunikasjonsformidling i et tilrettelagt avhør. Denne evalueringsprosessen kan videre tenkes å være et ledd inn mot å sikre kvaliteten på gjennomføringen av et tilrettelagt avhør.

Flere politietterforskere er av den samme oppfatningen som Pål angående observasjon. De opplever det å bli observert som en styrke både for egen del, men også for barnet. Underveis i et avhør tas det pauser og politietterforskerne benytter seg da av muligheten til å gå på observasjonsrommet og spørre kollegaer og andre hvordan de oppfattet barnet, hvilke spørsmål som skal stilles videre, og hva som skal fokuseres på. Dette uttrykker informantene ikke ville vært mulig dersom de ikke hadde blitt observert.

Diskusjonen omkring observasjon og flere fagfelt etterfølges med at informanten løfter fram hvordan barnehusene fungerer som en arena hvor fagfeltene kan møtes og jobbe mot et felles mål. Temaet avrundes deretter med at informanten synliggjør hvordan de opplever tilstedeværelsen av andre fagfelt som positivt, og der en av dem sier;

*”Jeg trives med å jobbe tett med andre fagfelt, det er flott å få litt andre innspill og synspunkter, da ser vi også ikke så blind på vårt egent fagfelt”* (Pål, politietterforsker).

Øvrige informanter uttrykker mye av det samme og det benyttes begreper som *”vi er et team, vi spiller på lag”*. Dette indikerer at informantene jeg intervjuet opplever den nære kontakten med andre fagfelt som berikende inn i sitt arbeide og at man legger vekt på å jobbe sammen som et team.

## 7.2 Drøfting

### Hvordan komplementeres det juridiske og det barnefaglige perspektivet?

I drøftingen med de to foregående arbeidstemaene ble det tydelig hvordan det som kan synes som to ulike forhold skilte seg ut; henholdsvis personlige egenskaper og faglige egenskaper, i tillegg til tidsbruk rundt det prosessuelle og lojalitetskonflikt. Drøftingen synliggjorde hvordan de ulike forholdene kan oppfattes som motsetningsfylte. Når det gjelder arbeidstemaet knyttet til det juridiske og det barnefaglige perspektivet komplementerer hverandre, presenteres man for to ulike forhold allerede i spørsmålsstillingen. Det juridiske og det barnevernfaglige aktualiseres i tillegg i kapittel to og tre. I kapittel to presenteres den nye forskriften for tilrettelagte avhør. Den blir etterfulgt av en teoretisk tilnærming i kapittel tre, hvor det barnefaglige forholdet anskueliggjøres. Samtidig kom det fram i kapittel fem hvordan det juridiske aspektet påvirket informantenes tilnærming til sine arbeidsoppgaver. I kapittel seks og sju fulgte det deretter en beskrivelse av hvordan det barnefaglige gjør seg gjeldende, blant annet i form av hvordan lojalitetskonflikten tas hensyn til og hvordan en evalueringssprosess tilsynelatende kan bidra å komme nærmere en refleksjonsfremmede tilnærming til barnesamtaler.

Slik jeg ser det, vil det derfor ikke være nødvendig med en drøfting som leder opp til at det dreier seg om to ulike forhold. Denne delen av drøftingen vil heller søke svar på hvordan de ulike perspektivene komplementerer hverandre ved å se på funn som sier noe om akkurat dette.

En av politietterforskerne sier eksempelvis at oppgaven hans er å innhente informasjon om hvorvidt det har skjedd et straffbart forhold, hvem som har gjort det og om vedkommende kan straffes. Videre sier den samme etterforskeren at han ”*ikke kan bruke opp barnet*” på å snakke om ting som ikke har noe med saken å gjøre. Dette kan tolkes i retning som at det juridiske sporet er det viktigste leddet under et avhør, hvilket vil være naturlig i lys av informantenes yrkesrolle i politiet. I intervjuene kommer det imidlertid fram at det foreligger et ansvar fra informantenes side om å ivareta barnet, parallelt med ivaretagelsen av de juridiske hensynene.



### *7.2.1 Barnehusets rolle*

Da det barnefaglige ble diskutert under intervjuene, fremhevet informantene barnehusets rolle i prosessen med et tilrettelagt avhør. Både politietterforskerne og avhørslederne forfattet hvordan ansatte på barnehuset passet på at det barnefaglige hensynet ble ivaretatt.

Dette ble verdsatt av politiet blant annet fordi det skapte en trygghet i å vite at barnet ble ivaretatt i etterkant av et avhør. I tillegg sier en av informantene at de ofte må spørre om hvordan de kan stille et spørsmål på en barnefaglig måte. Dette bringer oss inn på temaet om hva som kjennetegner en barnefaglig spørsmålsstilling. Et svar kan man muligens finnes i DCM sin beskrivelse om spørsmålsstilling i forholdt til samtaler med barn. Gamst (2017) sier det først og fremst er viktig å ikke stille ledende spørsmål, i alle fall ikke i fasens første steg. Konkrete spørsmål er forbehold de refleksjonsfokuserte fasene, henholdsvis fase fem og seks, men heller ikke da skal spørsmålene være for ledende (Gamst, 2017).

Om man skal sammenfatte det informantene sier om barnehuset og rollen de ansatte har for tilrettelagt avhør, virker det til å være utelukkende positivt, også det som har med samarbeid å gjøre. En klar fordeling av ansvarsoppgaver synes å bidra til at informantene kan være mer fokusert på sine arbeidsoppgaver. Eksempelvis så man at avhørslederne i større grad kunne rette fokus mot å ivareta de juridiske hensynene, vel vitende om at ansatte på barnehusene passet på at de barnefaglige hensynene ble overholdt. Tilsvarende opplevde politietterforskerne at de kunne fokusere mer på samhandlingen og barnet under avhøret når de kunne overlate de juridiske kravene til avhørsleder. I tillegg gis det anledning for politietterforskerne å komme med tilbakemelding både under og etter et tilrettelagt avhør. Samtlige som ble intervjuet formidlet at evaluering fra kollegaer på barnehuset var noe de verdsatte høyt, hvorpå innspill som rettet seg mot hvordan man skulle tilnærme seg barnet på en barnefaglig måte opplevdes som svært fruktbar. Dette kan tolkes i retning mot at en evalueringsprosess mellom de ulike fagfeltene på barnehuset, skinner gjennom som en viktig del arbeidet rundt det tilrettelagte avhøret. Dette er viktig for å opprettholde et fokusert arbeid, men også for å kunne implementere det barnefaglig perspektivet inn i det juridiske etterforskningssporet som et tilrettelagt avhør først og fremst er (Bakketeig et al., 2012).

### *7.2.2 Styrke ved flere fagfelt*

De ulike fagfeltene det her vil være snakk om, vil være personer med en barnefaglig kompetanse og personer med juridisk kompetanse. Ved spørsmål om hvordan det juridiske og det barnefaglige perspektivet komplementerer hverandre, kan man muligens sammenligne det

med hvordan de ulike kompetansefeltene utfyller hverandre. Dersom man gjør dette vil se at de ulike fagfeltene komplementerer hverandre godt, og som en av informantene uttrykker det; bidra til at man ikke ser seg blind på eget fagfelt.

Det kan bli for snevert å hevde at det barnefaglige og det juridiske perspektivet utfyller hverandre godt, kun ved å sammenligne hvordan de ulike fagfelt komplementerer hverandre. Dette utelukker blant annet barnets synspunkter om saken, noe hele studien forøvrig utelukker, da empirien bygger på en faggruppes forståelse. Det er imidlertid momenter ved forholdet mellom ansatte på barnehusene og politiet bærer preg av som kan bidra til at det juridiske og det barnefaglig perspektivet kommer nærmere hverandre. Dette handler om hvordan de ulike fagfeltene ser ut til anerkjenne hverandres yrkesrolle og arbeidsoppgaven oppgaver. Når informantene sier at vi er et team, vi backer og støtter hverandres avgjørelser, oppfatter jeg dette som en indikasjon på at informantene opplever å få anerkjennelse i arbeidet de gjør, samtidig som de verdsetter bidrag fra andre fagfelt. Dette synligjør hvordan anerkjennelse kan fungere som en bidragsyter inn mot at fagfeltene komplementerer hverandre. Slik jeg ser det kan man ikke kunne utelukke at anerkjennelse vil kunne bidra til at det barnefaglige og det juridiske perspektivet kommer nærmere hverandre. I den forbindelse kan det være aktuelt å trekke fram hvordan en sosialpedagogisk retningslinje peker på at man som yrkesutøver skal være bevisst en slik anerkjennende tilnærming (Honneth et al., 2003). Bakgrunnen er at anerkjennelsen av andres synspunkter, virker inn på selvbildet og opplevelsen av selvverd (Honneth et al., 2003). Knytter man dette sammen med en barnesamtale, eller enda nærmere; et tilrettelagt avhør, vil det innebære at man som fagperson anerkjenner barnets synspunkter og det de forteller. Påfølgende spørsmål blir da om dette vil kunne virke inn på barnets selvbilde, og videre om det kan sies å styrke det barnefaglige perspektivet i en sammenheng der det juridiske perspektivet synes å ha fått et godt fotfeste.

### **7.3 Oppsummering**

Datamaterialet presentert i dette kapittelet synliggjorde informantenes oppfatning omkring de juridiske og barnefaglige hensynene tilknyttet et tilrettelagt avhør. I den forbindelse ble forskriften trukket fram for å aktualisere noen av utsagnene. Det som kan sies å være hovedinntrykket fra funnene er at det ligger en klar bevissthet fra informantene om hvordan

de involverte fagfeltene vektlegger de ulike hensynene i forskjellig grad. Forskjellige hensyn kan imidlertid bidra til en bedre ivaretagelse av barnet og barnets rettsikkerhet dersom det legges til rette for en god samordning mellom de ulike fagfeltene.

Til slutt blir spørsmålet om hvorvidt en anerkjennende tilnærming til det barnefaglige og det juridiske perspektivet kan bidra til å styrke forholdet mellom det juridiske og det barnefaglige perspektivet.

## 8. Avsluttende drøfting

I de foregående kapitlene har studiens empiri blitt sammenføyet med relevant teori i en analysedel. Det ble drøftet i tre arbeidstema og satt kontekst med det teoretiske bakteppet. Jeg vil videre trekke fram de viktigste funnene fra hvert arbeidstema og drøfte hvordan de kan belyse studiens hovedproblemstilling; *Hvordan har muligheten for barnet til å kunne å fortelle sin historie under tilrettelagte avhør blitt påvirket av de nye forskriftene for tilrettelagte avhør som kom i 2015?*)

### 8.1 Erfaringsgrunnlag

Den hermeneutiske vitenskapstradisjonen legger vekt på at forforståelsen er essensielt i menneskets eksistens og virkelighetsoppfatning (Langergaard et al., 2006). Påfølgende tilskriver hermeneutikken mennesket til å være et tolkende vesen, noe som innebærer at fortolkningen preger vår forståelse (Steinsholt & Løvlie, 2004). Dersom man viderefører denne hermeneutiske tankegangen mot det å skrive en masteroppgave med kvalitativ metode, vil det kunne innebære at studien i sin helhet er mer eller mindre en replikasjon av min forforståelse. Argumentet bygger på at analysen speiler min tolkning av det informantene sier, hvor jeg deretter setter det inn i kontekst som synes relevant på bakgrunn av mitt teoretiske forståelsesgrunnlag.

Hermeneutikken på sin side anser ikke denne fortolkningsprosessen som utelukkende negativ. Dette dreier seg om en person sin unike forståelse omkring et tema, som bidrar til at vedkommende har mye kunnskaper og kan regnes som ekspert på tema (Langergaard et al., 2006). Framfor å kritisere en slik ekspertise vil man i hermeneutikken hevde at i felleskapet og samfunnet vi lever i, er det en fordel dersom man er eksperter på ulike områder (Langergaard et al., 2006). I tillegg danner ulike forforståelser mellom mennesker et grunnlag for at det kan forekomme en utveksling mellom kunnskap, som i sin tur kan bidra til at det oppstår en ny forståelse omkring et fenomen (Steinsholt & Løvlie, 2004).

Spørsmålet blir videre om en slik hermeneutiske tanken omkring ulike fortolkninger kan overføres til forhold som er aktuell i denne studien. I denne forbindelse kan de ulike arbeidstemaene være en mulig plass å begynne, da ett av dem spør hvilke egenskaper som kreves av den som gjennomfører et tilrettelagt avhør. I analysen og drøftingen skilte blant

annet mentalisering seg ut som en faktor. Dersom man tar i betraktning den hermeneutiske vitenskapstradisjonen, vil en trolig kunne argumentere for at evnen til mentalisering baserer seg på erfaringer og tidligere opplevelser. Dette vil videre kunne påvirke hvordan man møter andre mennesker. Med andre ord kan det se ut til at mentalisering er en egenskap som oppstår som et resultat av en forforståelse og fortolkningsprosess. Slik jeg ser det vil ikke dette være en urimelig slutning å trekke. Dette begrunnes med en tanke om mennesket sine evner for å utvise empati, forutsetter at vedkommende har fått erfare å bli møtt med empati fra andre (Røkenes & Hanssen, 2012).

## 8.2 Håndteringsgrunnlag

Et annet arbeidstema spør hvilke utfordringer som følger ved et tilrettelagt avhør. I analysen og drøftingen så man hvordan tidsbruk og lojalitetskonflikten skilte seg ut som de mest fremtredende utfordringene. I drøftingen kom det fram at disse to utfordringene kunne vurderes som ulik i karakter siden *tidsbruk* handler om det prosessuelle og metodebruk, mens *lojalitetskonflikten* beskriver de mer mellommenneskelige og relasjonelle forholdene. Ved å trekke inn hermeneutikken, fulgte det en ide om hvorvidt håndteringen av lojalitetsutfordringer og utfordringer knyttet til tid, påvirkes av politietterforskerens tidligere erfaringer. Dette leder opp til spørsmål om hvilke erfaringer som bidrar til at man håndterer utfordringer på den ene eller den andre måten. I en avhørssituasjon med barn kan det tenkes at erfaring rundt bruken av DCM-metoden påvirke håndteringen av utfordringene. Dersom politietterforskerne har fått erfare at barnet forteller sin historie når DCM-metoden anvendes, kan det være en indikasjon på at metoden er fruktbar og det vil derfor være fornuftig å benytte den igjen. I tillegg vil erfaring med at metoden fungerer kunne skape en indre trygghet hos politietterforskeren. Denne tryggheten bidrar muligens til at politietterforskeren handler på en klokere måte.

Diskusjon omkring politietterforskernes håndteringsgrunnlag for et avhør, kan følges opp arbeidstemaet som ser på hvordan det juridiske og det barnefaglige perspektivene komplementerer hverandre. Røkenes og Hanssen (2012) er av den oppfatning om at perspektivet man inntar, påvirker hvordan man tolker en situasjon. Det forfatterne sier kan sannsynligvis knyttes opp mot tilrettelagte avhør av barn. Det gjør det aktuelt å gå nærmere inn på hvordan det juridiske og det barnefaglige perspektivet kan ha påvirket informantenes tolkning av det tilrettelagte avhøret.

### 8.3 Dominerende forståelse

Innenfor ulike fagfelt vil det trolig være ulike forståelser som dominerer og påvirker involverte fagpersoners yrkesutøvelse. På den ene siden kan en dominerende forståelse synes å være hemmende i en samhandlingsprosess. Forklaringen ligger i at dersom et perspektiv dominerer for et annet, vil det kunne medføre at modellmakten blir gjeldende (Bråten, 2004). Går man nærmere inn på temaet kan det tenkes at de etablerte perspektivene har en teoretisk forankring. I en yrkesfaglig kontekst, som denne studien tar for seg, kan dette innebære at en fagperson ledes i retning av den teorien som er nærmest forestående og tilgjengelig for dem. Ser man dette i forhold til informantene som ble intervjuet, er det nærliggende å tenke at det er det juridiske perspektivet som dominerer. Det kan forklares med at informantene har sitt mandat under politiloven og er derfor nært knyttet opp mot de rettslige kravene og det juridiske perspektivet. DCM vil trolig være den teorien som er nærmest forestående informantene som gjennomfører tilrettelagte avhør. Forklaringen ligger i at DCM-metoden er den mest anerkjente avhørsteknikken (Gamst, 2017). Metoden bygger også på relevant kunnskap om kommunikasjonsformidling med barn (Gamst, 2017).

Dersom man aksepterer at det juridiske perspektivet og teori om DCM-metoden er dominerende forståelser hos faggruppen jeg har intervjuet, kan man muligens kunne si at det synliggjør en form for modellmakt. Dette vil først og fremst kunne få konsekvenser ovenfor barnet. Fagpersonens ønske om å ivareta de juridiske kravene, samt ønsket om å følge DCM-modellen sine strukturerte og stegvise faser, kan komme i veien for barnets historie og synspunkter. I ytterste konsekvens vil dette kunne føre til feilaktige opplysninger om saken og for lite informasjon om barnets livssituasjon. Det kan trolig hindre mulighetene barnet har til å fortelle om sine synspunkter. Videre vil det være vanskelig for fagpersonene å hjelpe barnet dersom det ikke forteller om sine opplevelser.

Fokus på kunnskap som faller inn under det å være praktisk klok kan være et fokus som burde vært mer utbredt. Praktisk klokskap dreier seg om egenskaper som en person innehar utenom det som kan erverves gjennom teori og faglitteratur. Denne formen for kunnskap vil imidlertid kunne erverves gjennom erfaring og samhandling. Det kan tenkes at andre vil argumentere for at kunnskapen om det å være god til å kommunisere med andre mennesker ikke er oppnåelig for enhver. Dette kan bety at gjennomføringen av profesjonelle samtaler med barn er

forbeholdt fagpersoner som innehar egenskaper i tilknytning til det å være praktisk klok.

#### **8.4 Metodisk bevisstgjøring**

Det som nevnes ovenfor tilknyttet DCM sin strukturerte oppbygging, gjør det aktuelt å hente inn igjen diskusjonen omkring modellmakt, hvor bruken av DCM kan synes å ha en innvirkning. Argumentene om at DCM kan bidra til at modellmakten ble gjeldende, rettet seg mot de tilfeller der fagpersonens fokus på å følge metodens strukturerte anvisninger overskygget barnets synspunkter. Dersom man snur på dette, ser man en rekke argumenter som peker på det motsatte. Det kan se ut som at DCM har momenter som tilfaller det å skulle oppheve modellmakten. I analysen kom det eksempelvis frem at metakommunikasjon var en viktig del av DCM, som følgelig innebærer at fagpersonen var bevisst omgivelsene, barnet og sin egen fremtoning. Tilsvarende sier Bråten (2004) at modellmakten kan oppheves ved at fagpersonen er bevisst på faktumet at modellmakten *kan* være gjeldende under avhøret. For meg ser det ut til at bevisstgjøring er en gjennomgående fellesnevner i forhold til metakommunikasjon og oppheving av modellmakt. Dette vil i sin tur kunne innebære at ferdigheter tilknyttet DCM, eksempelvis metakommunikasjon, kan påvirke en oppheving av modellmakten.

En annen faktor som kan være aktuell i drøftingen om modellmakt, er hvordan det i analysen kom frem at informantene reflekterte over anvendelsen av metoden og tilpasset den ut fra barnet og situasjonen. Dette synliggjør et annet moment som Bråten (2004) mener er viktig for å oppheve modellmakt; refleksjon over egen fremtoning, eller selvrefleksjon i overført betydning. Selvrefleksjon er forøvrig noe Røkenes og Hanssen (2012) og Petrie (2011) hevder er viktig i enhver samhandlingssituasjon. Det kan tenkes at selvrefleksjon påvirker inn på dette med perspektivtaking, hvor det er en risiko for at ett perspektiv dominerer for et annet. Det kan være rimelig å anta at politietterforskerne og avhørslederne sine grunnleggende perspektiver er knyttet opp mot det juridiske. Det kan imidlertid tenkes at selvrefleksjon og bevisstgjøring bidrar til at andre perspektiver, som for eksempel det barnefaglige, kommer fram som betydningsfull.

Refleksivitet kan tenkes å først og fremst være knyttet opp mot personlige ferdigheter og egenskaper. Videre kan en vurdere om selvrefleksjon på den ene siden kan sees i lys av det å være praktisk klok og noe som erverves gjennom livserfaring. På den andre siden kan det

diskuteres hvorvidt en slik refleksjon kan sees i lys av en fagpersons handlingsferdigheter. I den forbindelse kan det å beherske DCM-metoden trekkes fram som en handlingsferdighet. Min oppfatning er at mennesket er selektiv til hva de velger å se og høre. Det er derfor med få unntak jeg tror noen kan hevde å være grunnleggende reflekterende over samtlige aspekter ved virkeligheten. Jeg tror derfor handlingsferdigheter som kan knyttes til DCM, kan bidra til at en faggruppe ser ulike perspektiver. DCM vil eksempelvis kunne tvinge jussen i retning mot det barnefaglige. Det kan forklares med at DCM bygger på en barnefaglig forståelse, og når da DCM benyttes i det tilrettelagte avhøret, vil en barnefaglig forståelse finne sted.

I tillegg kan tenkes at det å beherske DCM hjelper mot en indre trygghet hos politietterforskeren som skal gjennomføre tilrettelagte avhør. Denne indre tryggheten vil trolig kunne påvirke politietterforskerens kommunikasjonstilnærming. Videre blir spørsmålet hvorvidt den indre tryggheten som tilsynelatende følger en beherskelse av DCM-metoden, øker sannsynligheten for at politietterforskeren kan handle på en praktisk klok måte.

## **8.5 Fortolkende forskrift**

Dette avsluttende kapittelet er ment å synliggjøre hvordan arbeidstemaene leder opp til svar på problemstillingen. En vei mot svaret vil kunne innebære å se på hvordan fortolkning og forforståelse, er relevant for problemstillingen som tar for seg hvordan en forskrift påvirker en kommunikasjonsprosess. I den forbindelse er det aktuelt å synliggjøre hvordan man kan tolke forskriftens paragrafer i lys av studiens arbeidstema og funn.

I forskriftens § 4 uttrykkes det hvordan den som gjennomfører avhøret skal ha utdanning og kompetanse i kommunikasjon og kommunikasjonsteknikker med barn (Tilrettelagte avhør, 2015, § 4). I følge informanten, så var en del av utdanningen deres å lære seg DCM-metoden og hvordan man skal kommunisere med barn i vanskelige livssituasjoner. Dette kan bety at forskriften legger opp til at politietterforskere som gjennomfører et tilrettelagt avhør skal beherske DCM-metoden. Vurderer man denne paragrafen i forhold til arbeidstemaet som dreier seg om egenskaper, kan det tenkes at forskriften bidrar til å fremme gode kommunikasjonsegenskaper hos den som gjennomfører et tilrettelagt avhør.

Vedrørende arbeidstemaet om utfordringer i et avhør, så man at dette blant annet dreide seg om tidsfrister og metodiske utfordringer. I forskriften for tilrettelagte avhør anskueliggjøres



disse momentene i § 6 om frister, og i § 9, hvor det står at det skal benyttes metoder som er tilpasset barn og ungdom (Tilrettelagte avhør, 2015, § 6, § 9). Paragraf 6 kan forstås som at den bidrar til å la de tilrettelagte avhørene bli gjennomført relativt raskt. På den andre siden, er det nettopp denne fortgangen som tilsynelatende bidrar til å forsterke utfordringene knyttet til tidsbruken knyttet til tilrettelagte avhør.

I paragraf 9 fremkommer det at metoder som anvendes i tilrettelagte avhør skal tilpasses barnet. Dette synliggjør hvordan forskriften legger vekt på at det skal tas hensyn til de individuelle behovene barn måtte ha. Dette kan bety at det informantene fremhevet om å måtte tilpasse seg barnet, eksempelvis ved en lojalitetskonflikt, sammenfaller med forskriftens krav til fagpersonen om å tilpasse seg situasjonene.

I tilknytning til arbeidstemaet som belyser de ulike perspektivene relevant for et tilrettelagt avhør, kan det være aktuelt å trekke fram informantenes forståelser omkring de ulike perspektivene. Analysen synliggjorde at de juridiske hensynene var prioritert blant informantene, uten at de utelukket det barnefaglige av den grunn. En generell oppfatning fra informantene syntes å være at ansatte på barnehuset var de som hadde det overordnede ansvaret for å ivareta de barnefaglige hensynene. I forskriften for tilrettelagte avhør blir ikke forholdene mellom de ulike perspektivene trukket frem eksplisitt, men det gjør imidlertid barnehusene. I § 5 uttrykkes barnehusets rolle, hvor det blant annet påpekes at ansatte på barnehuset skal ha barnefaglige kompetanse, og de at skal medvirke i prosessen før, under og etter et tilrettelagt avhør (Tilrettelagte avhør, 2015, § 5). Dette kan tolkes i retning om at forskriften igjen bidrar til å vektlegge det barnefaglige perspektivet i prosessen med et tilrettelagt avhør.

## **8.6 Oppsummerende konklusjon**

Dersom man skal forsøke å sammenfatte denne avsluttende drøfting med en konklusjon, må man først se på hva drøftingen egentlig sier. I korte trekk forteller drøftingen om hvorvidt og hvordan en forforståelse og fortolkning kan tenkes å berøre samtlige aspekter ved denne studien.

På den ene siden kan det tenkes at forutinntatte forståelser og fortolkninger har en hemmende effekt på barnets muligheter til å fortelle sin historie. Dette kan være tilfelle dersom man

legger til grunn en tolkning om at forforståelser og fortolkninger er å regne som en pådriver til at dominerende perspektiver og teorier overskygger barnets synspunkter. På den andre siden kan man velge å se det i retning av at den hermeneutiske tradisjonen. Den hermeneutiske tradisjonen forteller hvordan ulike forståelser og fortolkninger kan bidra til å skape ny kunnskap omkring et fenomen (Steinsholt & Løvlie, 2004). Overføres dette til et tilrettelagt avhør hvor det juridiske og det barnefaglige perspektivet møter hverandre, vil det kunne innebære at perspektivene sammen bidrar til å skape en ny forståelse omkring kommunikasjon med barn. Endelig kan man si at forskriften for tilrettelagte avhør øker mulighetene for barnet til å fortelle. Forklaringen ligger i de ulike paragrafenene som begunstiger de juridiske og de barnefaglige perspektivene likt. Det vil kunne resultere i at perspektivene kommer sammen, som dernest skaper en ny forståelse om kommunikasjonstilnæringer med barn under tilrettelagte avhør. Dette vil videre påvirke positivt inn på barnets muligheter til å fortelle sin historie og delta i sin egen sak, som tross alt er et rettslig forpliktende premiss for barnevernsarbeid i Norge (Gulbrandsen, Seim, & Ulvik, 2012).

## **Videre forskning**

Denne oppgaven ser utelukkende på yrkesroller, og utelukker helt barnets synspunkter. I videre forskning vil det være viktig å gå mer i dybden på barnet sin rolle i et tilrettelagt avhør og hvilke synspunkter de har. Det diskuteres riktignok barnefaglig perspektiver, men dette ut fra et voksenperspektiv i en yrkesrolle. Det er i tillegg ansatte fra politiet som har blitt intervjuet og det kan derfor være sannsynlig at det juridiske perspektivet tar størst plass i denne studien. Til et neste prosjekt vil det derfor være interessant å intervju ansatte på Statens Barnehus, da det barnefaglig perspektivet trolig ligger dem nært. Videre vil det være relevant å intervju barn med erfaring med tilrettelagte avhør slik at man fikk deres perspektiv.

## Litteraturliste

- Bakketeig, E., Berg, M., Myklebust, T., & Stefansen, K. (2012). Barnehusevalueringen 2012: delrapport 1: barnehusmodellens implikasjoner for politiets arbeid med fokus på dommeravhør og rettsmedisinsk undersøkelse.
- Barnekonvensjon. (1989). *FNs konvensjon om barns rettigheter 01.08. 1991*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdf/v/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdf/v/178931-fns_barnekonvensjon.pdf).
- Barnekonvensjon. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente Nasjoner den 20. november 1989, ratifisert av Norge den 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. . Hentet fra [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdf/v/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdf/v/178931-fns_barnekonvensjon.pdf).
- Barnevernloven. (1992). *Lov om barneverntjeneste LOV-1992-07-17-1000*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100?q=barnevernloven>.
- Beredskapsdepartementet, J.-o. (2012). Avhør av særlig sårbare personer i straffesaker. Rapport fra arbeidsgruppen for gjennomgang av regelverket om dommeravhør og observasjon av barn og psykisk utviklingshemmede: Oslo: Justis-og Beredskapsdepartementet.
- Brennpunkt (Producer). (2017, 14.03.2017). Avhøret. [Dokumentar] Hentet fra <https://tv.nrk.no/serie/brennpunkt/MDDP11000217/14-03-2017>
- Bråten, S. (2004). *Kommunikasjon og samspill : fra fødsel til alderdom* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- De Boer, C., & Coady, N. (2007). Good helping relationships in child welfare: learning from stories of success. *Child & Family Social Work*, 12(1), 32-42. doi:10.1111/j.1365-2206.2006.00438.x
- Denzin, N. K. (1992). *Symbolic interactionism and cultural studies : the politics of interpretation*. Oxford: Blackwell.
- Edvardsen, O., & Mevik, K. (2014). Vold mot barn i hjemmet ; hvordan ivareta barns rettigheter? *Tidsskrift for familierett, arverett og barnevernrettslige spørsmål*, 12(4), 317-333.

- Eide, T., & Eide, H. (2004). *Kommunikasjon i praksis : relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eriksen, E. O., & Weigård, J. (1999). *Kommunikativ handling og deliberativt demokrati : Jürgen Habermas' teori om politikk og samfunn*. Bergen: Fagbokforl.
- Gamst, K. T. (2017). *Profesjonelle barnesamtaler : å ta barn på alvor* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Gamst, K. T., & Langballe, Å. (2004). *Barn som vitner : en empirisk og teoretisk studie av kommunikasjon mellom avhører og barn i dommeravhør : utvikling av en avhørsmetodisk tilnærming*. (no. 27), Institutt for spesialpedagogikk, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo Unipub, Oslo.
- Gjems, L. (2009). *Å samtale seg til kunnskap : sosiokulturelle teorier om barns læring om språk og gjennom språk*. Bergen: Fagbokforl.
- Gulbrandsen, L. M., Seim, S., & Ulvik, O. S. (2012). Barns rett til deltakelse i barnevernet: Samspill og meningsarbeid. *Sosiologi i dag*, 42(3-4), 54-78.
- Hasle, B. (2013). Ungdoms deltagelse i lys av makt og anerkjennelse *Norsk senter for barneforskning*(3), 69-82.
- Honneth, A., Willig, R., & Chrom Jacobsen, M. (2003). *Behovet for anerkendelse : en tekstsamling*. København: Hans Reitzel.
- Johansson, S., Stefansen, K., Bakketeig, E., & Kaldal, A. (2017). *Collaborating Against Child Abuse : Exploring the Nordic Barnahus Model*.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Langballe, Å., & Gamst, K. (2006). En dialogisk tilnærming til kommunikasjon med barn. *Samtaler med små barn i saker etter barneloven. GamstK (ed.). Barne-og likestillingsdepartementet: Oslo*, 33-47.
- Langballe, Å., Gamst, K. T., & Jacobsen, M. (2010). Den vanskelige samtalen. *Barneperspektiv på barnevernarbeid. Kunnskapsbasert praksis og handlingskompetanse*.
- Langergaard, L. L., Barlebo Rasmussen, S., & Sørensen, A. (2006). *Viden, videnskap og virkelighet*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Leander, L. (2010). Police Interviews with Child Sexual Abuse Victims: Patterns of Reporting, Avoidance and Denial. *Child Abuse & Neglect: The International Journal*, 34(3), 192-205. doi:10.1016/j.chiabu.2009.09.011

- Lefevre, M. (2010). Michelle Lefevre, Communicating with children and young people – making a difference (Vol. 12). Great Britain: Policy Press.
- Lindboe, K. (2012). *Barnevernrett* (6. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Matningsdal, M. (2007). *Siktedes rett til å eksaminere vitner : opplesning av politiforklaringer, anonyme vitner og dommeravhør av barn*. Bergen: Fagbokforl.
- Nordli, S., & Klausen, J.-F. (2018, 11.04.2018). Over 6000 barn ble avhørt på barnehus i fjor. *NRK*. Hentet fra <https://www.nrk.no/ostfold/over-6000-barn-ble-avhort-pa-barnehus-i-fjor-1.14002211>
- Ogden, T. (2012). *Evidensbasert praksis i arbeidet med barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Orbach, Y., & Lamb, M. E. (1999). Assessing the accuracy of a child's account of sexual abuse: A case study. *Child Abuse and Neglect*, 23(1), 91-98. doi:10.1016/S0145-2134(98)00114-8
- Petrie, P. (2011). *Communication Skills for Working with Children and Young People : Introducing Social Pedagogy* (3rd ed. ed.). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Politi-loven. (1995). *Lov om politiet 1995-08-04-53*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1995-08-04-53?q=politi-loven>.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet : fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforl.
- Røkenes, O. H., & Hanssen, P.-H. (2012). *Bære eller bryte : kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Sandal-Aasen, B., & Redd, b. (1996). *Brukerveiledning : FNs barnekonvensjon : Artikkel 12: Å si sin mening, Artikkel 13: Å få og gi informasjon*. Oslo: Redd barna.
- Skjørten, N. V. K. (2017). *Barn i krise, Samarbeid mellom barnevern og politi* (Rapport nr 4). Oslo Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress Hentet fra [https://www.nkvts.no/content/uploads/2017/04/NKVTS\\_Rapport\\_4\\_2017\\_Barn\\_i\\_krise.pdf](https://www.nkvts.no/content/uploads/2017/04/NKVTS_Rapport_4_2017_Barn_i_krise.pdf).
- Solheim, S. (2017, 13.04.2017). Barneombudet: - Sikta barn er også sårbare, og må avhøyrast på barnehus. *NRK*. Hentet fra [https://www.nrk.no/norge/barneombudet\\_-\\_sikta-barn-er-ogsaa-sarbare\\_-og-ma-avhoyst-pa-barnehus-1.13473261](https://www.nrk.no/norge/barneombudet_-_sikta-barn-er-ogsaa-sarbare_-og-ma-avhoyst-pa-barnehus-1.13473261)
- Steinsholt, K. (1997). *Refleksjon og ettertanke*. Trondheim: Tapir.

- Steinsholt, K., & Løvlie, L. (2004). *Pedagogikkens mange ansikter : pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne*. Oslo: Universitetsforl.
- Straffeprosessloven. (1981). *Lov om rettergangsmåten i straffesaker, 1981-05-22-25*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1981-05-22-25>.
- SVT (Producer). (2017, 07.11.2017). Fallet Kevin. [Dokumentar] Retrieved from <https://www.svtplay.se/video/13506987/dokument-inifran-fallet-kevin/dokument-inifran-fallet-kevin-avsnitt-1?info=visa>
- Tilrettelagte avhør. (2015). *Forskrift om avhør av barn og andre særlige sårbare fornærmede og vitner (tilrettelagte avhør), FOR-2015-09-24-1098*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2015-09-24-1098?q=forskrift%20for%20tilrettelagt%20avh%C3%B8r>.
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vorland, N., & Skjørten, K. (2017). *Barn i Krise, Samarbeid mellom barnevern og polit.* (4). Hentet fra [https://www.nkvts.no/content/uploads/2017/04/NKVTS\\_Rapport\\_4\\_2017\\_Barn\\_i\\_krise.pdf](https://www.nkvts.no/content/uploads/2017/04/NKVTS_Rapport_4_2017_Barn_i_krise.pdf).
- Warming, H. (2011). *Børneperspektiver : børn som likeverdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. København: Akademisk Forlag.
- Ølgaard, B. (1983). *Om Gregory Batesons helhetsteori*. Göteborg: Korpen.

## **Vedlegg**

### **Vedlegg 1. Informasjonsskriv**

#### ***Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet***

#### ***Kommunikasjonstilnæringer i tilrettelagte avhør av barn***

### **Bakgrunn og formål**

Mitt navn er Ingvild Therese Halsebø og jeg skriver en master i barnevern ved Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet (NTNU). Gjennom masteroppgaven vil jeg å undersøke kommunikasjonstilnæringer i tilrettelagte avhør. Jeg ønsker å få en dypere forståelse i hvilke perspektiver som er aktuelle, hvilke metoder som blir benyttet og hvordan disse komplementerer hverandre i praksis. I den forbindelse ønsker jeg å intervju 3 etterforskere med spesialutdannelse innenfor avhør av barn og 3 avhørsledere. Intervjuene vil ha en tematisk utforming, der jeg stiller spørsmål knyttet til ulike tema som blant annet vil dreie seg om avhøret, metoder og perspektiver.

### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Studiet krever en aktiv deltagelse i form av intervju. Hvert intervju vil vare i ca 60 min. Det vil kun stilles spørsmål som er sentralt for oppgavens tema.

Underveis i intervjuene vil jeg bruke båndopptak og skrive notater med penn og papir. Dette er for å sikre at all viktig informasjon for prosjektet blir med.

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er bare jeg og veileder som vil ha tilgang til notatene og lydopptakene fra intervjuene og alt vil bli anonymisert.

Når masteroppgaven publiseres vil det ikke være mulig for informantene å gjenkjennes.

Fiktive navn på informantene brukes i oppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2018. Så fort prosjektet er ferdig vil notatene fra intervju og båndopptak makuleres.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med meg via telefon eller mail: 95276267, [Ingvild.halseboe@gmail.com](mailto:Ingvild.halseboe@gmail.com). Du kan også kontakte min veileder Geir Hyrve, [geir.hyrve@ntnu.no](mailto:geir.hyrve@ntnu.no)

Det følger med et samtykkeskjema som du signerer dersom du ønsker å delta på intervju.

Med vennlig hilsen

Ingvild Therese Halsebø

Institutt for sosialt arbeid

Tungasletta 2, 7047 Trondheim



## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2. Intervjuguide

### Intervjuguide

#### Innledning

Hei!

Jeg heter Ingvild, er 25 år og studerer barnevern på NTNU. Jeg skal skrive masteroppgave om kommunikasjonstilnæringer i tilrettelagte avhør.

Har forberedt noen punkter om temaer jeg har lyst til å snakke om, men bare si ifra dersom det er noe du ikke ønsker å svare på. All informasjon som kan knyttes til deg som person vil utelates fra oppgaven, og ingen andre enn meg vil ha tilgang til lydopptaket. Dersom du vil avslutte eller ta en pause, er det bare å si fra.

#### A. Åpningsspørsmål

Kan du begynne med å si litt om deg selv?

- Utdanning
- Arbeidserfaring
- Hvor lenge har du jobbet med tilrettelagte avhør?
- Kan du si noe om hvorfor du valgte å begynne i denne type jobb?

#### B. Arbeidsoppgaver

Kan du fortelle om dine arbeidsoppgaver?

- Dine ansvarsområder
- Kollegaer
- Samarbeid

#### C. Avhøret

Kan du beskrive prosedyrene i forkant av et avhør?

- Forberedelse
- Kontakt med barnet
- Vurderinger som blir gjort
- Tidsperspektiv

Kunne du tenke deg å si noe om hvordan du forbereder deg for et avhør?

Kan du beskrive prosedyrene i et avhør?

- Hvem gjennomfører?
- Hvor foregår det?
- Hvor lenge varer et avhør?
- Pauser?
- Hvordan blir det vurdert når et avhør skal avsluttes?

Kan du si noe om standard prosedyre i etterkant av et avhør?

- Hva skjer med barnet?
- Oppfølging av barnet
- Hvordan blir materialet, det som kommer fram under avhøret vurdert og tatt videre?
  - o Påtalemyndighet
  - o Dommer
  - o Rettsak
- Er det noen kontakt med den som gjennomfører avhøret og barnet i etterkant?

Kan du si noe om hva som skjer med den som har gjennomført avhøret?

- Er det noen oppfølging?
- Hvordan bearbeide?

Hvordan opplever du det å bli observert, hvordan påvirker det deg?

#### **D. Metoder/tilnærminger**

Kan du beskrive hvilke metoder/tilnærminger som blir benyttet i tilrettelagte avhør?

Hva er det som påvirker hvordan du opptrer/hvilken type tilnærming du benytter deg av?

Er det noen utfordringer knyttet til denne type tilnærminger, og dersom ja kan du si noe om det?

#### **E. Perspektiver**

Kan du si noe om hvilke perspektiver som blir vektlagt?

- Juridiske
- Barneperspektivet

#### **F. Meningsinnhold**

Kan du si noe om hvordan dere forstår meningsinnholdet i det som kommer fram i et avhør?

- Utfordringer knyttet til barnets begrepsforståelse
- Når barnet viser en motvilje til å snakke
- Hvordan få fram barnets historie?
- Verbal og ikke verbal kommunikasjon

#### **G. Avrundingsspørsmål**

Hvordan tror du barna opplever et avhør?

Hva ønsker du barna skal sitte igjen med etter et avhør?

Er det noe ved barnehuset og avhøret du tenker kunne vært gjort annerledes?

Hva tenker du er det viktigste man som profesjonell i møte med barn i krise skal være bevisst på?

Er det andre ting du føler ville vært relevant for meg å vite i forhold til det vi har snakket om?

### **Avslutning**

Tusen takk for at du kunne stille opp! Jeg har fått masse god informasjon som har bidratt til å øke min forståelse til det dere gjør, og dette vil berike min masteroppgave.

## Vedlegg 3. Godkjenning fra NSD



Geir Hyrve

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 24.11.2017

Vår ref: 57044 / 3 / BGH

Deres dato:

Deres ref:

### Forenklet vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 10.11.2017.

Meldingen gjelder prosjektet:

57044	<i>Kommunikasjonstilnærminger i tilrettelagte avhør.</i>
Behandlingsansvarlig	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Geir Hyrve</i>
Student	<i>Ingvild Halsebø</i>

### Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemmet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet er omfattet av personopplysningsloven § 31. Personopplysningene som blir samlet inn er ikke sensitive, prosjektet er samtykkebasert og har lav personvernulempe. Prosjektet har derfor fått en forenklet vurdering. Du kan gå i gang med prosjektet. Du har selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i dette brevet.

### Vilkår for vår vurdering

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemmet
- krav til informert samtykke
- at du ikke innhenter [sensitive opplysninger](#)
- veiledning i dette brevet
- NTNU sine retningslinjer for datasikkerhet

### Veiledning

#### Krav til informert samtykke

Utvalget skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse.

Informasjon må minst omfatte:

- at NTNU er behandlingsansvarlig institusjon for prosjektet
- daglig ansvarlig (eventuelt student og veileder) sine kontaktopplysninger
- prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

- hvilke opplysninger som skal innhentes og hvordan opplysningene innhentes
- når prosjektet skal avsluttes og når personopplysningene skal anonymiseres/slettes

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for [informasjonskriv](#).

#### **Forskningsetiske retningslinjer**

Sett deg inn i [forskningsetiske retningslinjer](#).

#### **Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet**

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

#### **Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet**

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

#### **Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt**

Ved prosjektslutt 01.11.2019 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

### **Gjelder dette ditt prosjekt?**

#### **Dersom du skal bruke databehandler**

Dersom du skal bruke databehandler (ekstern transkriberingsassistent/spørreskjema/everandør) må du inngå en databehandleravtale med vedkommende. For råd om hva databehandleravtalen bør inneholde, se [Datatilsynets veileder](#).

#### **Hvis utvalget har taushetsplikt**

Vi minner om at noen grupper (f.eks. opplærings- og helsepersonell/forvaltningsansatte) har [taushetsplikt](#). De kan derfor ikke gi deg identifiserende opplysninger om andre, med mindre de får samtykke fra den det gjelder.

#### **Dersom du forsker på egen arbeidsplass**

Vi minner om at når du [forsker på egen arbeidsplass](#) må du være bevisst din dobbeltrolle som både forsker og ansatt. Ved rekruttering er det spesielt viktig at forespørsel rettes på en slik måte at frivilligheten ved deltakelse ivaretas.

Se våre nettsider eller ta kontakt med oss dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Belinda Gloppen Helle

Kontaktperson: Belinda Gloppen Helle tlf: 55 58 28 74 / [belinda.helle@nsd.no](mailto:belinda.helle@nsd.no)