

Selvavgrensing i faglig veiledning

Self-awareness in clinical supervision

Veronica Lockertsen



Høgskolen i **Hedmark**

Mastergradsoppgave i psykisk helsearbeid (MMHC)

HØGSKOLEN I HEDMARK

2013

Forord

Min interesse for arbeid med selvavgrensning, og refleksivitet i relasjoner har vokst seg frem gjennom år. Relasjonenes kompleksitet har fasinert så lenge jeg kan huske, og denne fasinasjonen har preget hele mitt yrkesliv. Jeg startet min karriere i akuttpsykiatrien for elleve år siden, og har mang en gang siden da fått innsikt i og erfaring med, fenomenet manglende selvavgrensning. Det å være bevisst seg selv i relasjonen med andre, er noe en hjelper må fokusere på og kontinuerlig arbeide med. Som mennesker har vi våre livstema som preger oss i våre følelser og reaksjoner, og det er et ansvar å bli kjent med disse så de ikke tar over i vår kontakt med den andre.

For et rikt materiale og gode samtaler vil jeg takke mine informanter, dere har gjort denne prosessen til noe mer enn en studie for meg.

Veiledningsfaget gir meg inspirasjon til hvordan hjelpere kan bli bedre kjent med seg selv, og få utviklet en mestringskompetanse og relasjonskompetanse i hjelperfaget. Jeg er glad for at min erfaring har brakt meg inn på nettopp denne måten å utvikle fagkompetanse på. Min hovedveileder Kari Kvaal takkes for verdifull og konstruktiv tilbakemelding, med glimt i øyet og vittige kommentarer. Jeg må rette en spesiell takk til min biveileder Gry Vråle, en nestor innen faglig veiledning; som nå gjennom år har vært en kunnskapskilde og samtalepartner om faget. Det er godt at verden i enkelte tilfeller ser ganske lik ut, og vokser seg større med to par briller på.

En takk rettes til Høgskolen i Hedmark med Kari, Jan Kåre, Bengt og Arild i spissen for en nær og verdibasert kunnskapsformidling, som har betydd mye for videre utvikling av mitt faglige ståsted.

Til min nærmeste familie sankes det klemmer. Til min kjæreste Øyvind, som har gitt meg et raust rom med varm støtte, motstand, kloke ord og ikke minst tid. Til vår datter Oline som har gitt meg det daglige pusterom med latter og øyeblikkelige tilbakemeldinger; om ikke mor holder fokus på nettopp henne. Jeg er takknemlig.

Oslo, August 2013

Veronica Lockertsen

Innhold

FORORD	2
NORSK SAMMENDRAG	6
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	7
1. INNLEDNING	9
1.1 STUDIENS HENSIKT.....	9
1.2 PRESENTASJON AV MÅL MED STUDIEN	11
1.3 AVKLARINGER	12
2. TEORETISK BAKGRUNN	14
2.1 LITTERATURGJENNOMGANG	14
2.1 DIALEKTISK RELASJONSTEORI	15
2.1.2 <i>Selvavgrensing og selvrefleksivitet</i>	17
2.2 RELASJONER I PSYKISK HELSEARBEID	18
2.2.1 <i>Relasjonens betydning</i>	19
2.2.2 <i>En god profesjonell relasjon</i>	20
2.2.3 <i>Overføring og motoverføringsreaksjoner</i>	21
2.3 FAGLIG VEILEDNING	23
2.3.1 <i>Indre og ytre rammer</i>	23
2.3.2 <i>Selvavgrensing i veiledning</i>	24
3. METODE	27
3.1 VITENSKAPSTEORETISK INNFALLSVINKEL	27
3.2 PLANLEGGING AV STUDIEN	28
3.3 DET KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJU	29
3.4 UTVALG	30
3.5 GJENNOMFØRING	31

3.6	TRANSKRIBERING.....	32
3.7	ANALYSE.....	33
3.8	FORSKNINGSETISKE REFLEKSJONER	35
3.9	METODISKE REFLEKSJONER OG DATAKVALITET.....	36
4.	RESULTATPRESENTASJON	38
4.1	TIDEN ER ROMMET	38
4.1.1	<i>Oppmerksomheten</i>	38
4.1.2	<i>Tyggheten</i>	39
4.1.3	<i>Tidsramme og fundament for kulturdannelse</i>	40
4.2	KULTUR	41
4.2.1	<i>Rammer skaper rom</i>	41
4.2.2	<i>Et raust rom med verdier</i>	43
4.3	VEILEDERS ROLLE	46
4.4	TILSTEDEVÆRELSE.....	48
4.5	ERFARING.....	50
4.6	METODE.....	51
5.	DRØFTNING.....	55
5.1	I TIDEN ER ROMMET.....	55
5.1.1	<i>Pause som fundament for endring</i>	56
5.2	RAMMENE I VEILEDNINGSROMMET	58
5.3	DEN RAUSE VEILEDNINGSKULTUR.....	59
5.4	VEILEDERS FUNKSJON OG ROLLE.....	60
5.5	TILSTEDEVÆRELSE.....	63
5.6	ERFARING.....	64

5.7	METODEN OG MESTRING	65
6.	OPPSUMMERING	67
6.1	IMPLIKASJONER FOR PSYKISK HELSEARBEID	68
7.	ANSATSER FOR VEIEN VIDERE	70
	LITTERATURLISTE	71
1.	VEDLEGG INTERVJUGUIDE.....	75

Antall ord: 22 585

Norsk sammendrag

Hensikten med denne studien er å få innsikt i hvordan veiledere arbeider med fenomenet selvavgrensning i veiledning og på hvilken måte veiledningsrommet kan være en læringsarena for utvikling av selvavgrensning.

Studien benytter kvalitativ metode, med en hermeneutisk og fenomenologisk forståelsesbakgrunn som vektlegger den enkeltes opplevelsesverden. Informantene består av seks strategisk valgte veiledere. De har erfaring fra veiledning og arbeid innen psykisk helsearbeid, tre av veilederne er erfarne og tre har mindre erfaring. Veilederne er blitt intervjuet ved hjelp av et semistrukturert kvalitativt intervju.

Informantene vektlegger seks hovedelementer i veiledningsrommet som vesentlig i arbeid med selvavgrensning. Tiden skaper rom og er viktig som følelsesregulator. Kulturen danner bakteppe for veiledningen med å klargjøre forventninger, lage rammer og skape de verdier som skal prege veiledningsrommet. Veileder skal forvalte denne kulturen og hjelpe veisøker med å bevare kontroll over egen fortelling. Tilstedeværelse og oppmerksomhet er vesentlig i arbeidet med selvavgrensning fordi det er i nyansene arbeidet med å fremme selvavgrensning skjer. Veileders erfaring spiller en rolle i hvordan evnen til å være tilstede og oppmerksom er og kommer til uttrykk. Metoden som brukes skal tilrettelegge for at veisøkerne bevarer verdighet og kontroll for derigjennom å oppleve mestring. Informantene beskriver veiledningsrommet som en læringsarena for arbeid med selvavgrensning i stor grad, og læringen foregår i alle de overnevnte elementene.

Det finnes kunnskap om viktigheten av veiledning, og fokus på selvavgrensning innenfor arbeid med psykisk helse. Fokus på selvavgrensning kan motvirke kontakttretthet og utbrenthet, og bidrar til at hjelper er etisk bevisst og empatisk i kontakt med pasienten. Med fokus på tilstedeværelse og åpenhet for den andre, kan hjelper møte pasienten med en anerkjennende holdning, og dermed fremme pasientens selvavgrensning.

Nøkkelord: selvavgrensning, dialektisk relasjonsteori, faglig veiledning, psykisk helsearbeid, relasjonskompetanse

Engelsk sammendrag (abstract)

The purpose of this study has been to gain insight into how supervisors work with the phenomenon of establishing healthy boundaries and increase self-awareness for supervisee, and to look at ways where clinical supervision can be a teaching ground for developing these skills.

This study has utilised qualitative research method, with hermeneutic phenomenological understanding, which emphasises that individuals have their own perception of reality. Furthermore, the study has included insights from six clinical supervisors with varying levels of experience from clinical supervision in the mental health field with a balance of senior to junior level experience. The interviews with these supervisors have been conducted in a semistructural qualitative interview method.

Findings from these interviews have focused on six main themes of clinical supervision that are essential in producing positive outcome in developing healthy boundary settings and self-awareness for supervisees. It is essential to allow for adequate time in working with the supervisees in developing emotional regulators. The culture forms the backdrop for preferred method of clinical supervision, clarifies expectations and frames the values that should characterise the interactions. The supervisor needs to adopt this culture and create space for the supervisee to be in control of communicating their own story; presence and adequate attention is essential for developing skills in boundary setting as the slight nuances in this process shapes the positive outcome of the interactions. Professional experience plays a vital role in the clinicians ability to be present and demonstrate adequate attention to what the patient is communicating; and lastly, the method utilised shapes the environment and should facilitate dignity and a sense of the supervisee being in control of the interactions. The six supervisors described the clinical interactions as a learning space for work with developing skills in boundary setting/ self-awareness and are all influenced and shaped by the six themes elaborated on above.

There does exist proof of the importance of clinical supervision, with a focus on boundary setting and self-awareness for at-risk patients in the mental health field. The emphasis on boundary setting/self-awareness can minimize the risk of compassion fatigue and burn out rate, and ensure that clinicians contact with patients are carried out in an ethical and

emphatic manner. Focusing on presence and openness in interactions with at-risk patients can lead to mutual appreciative attitudes, thus promoting patient self-awareness.

Keywords: self –awareness, dialectical relation theory, clinical supervision, mental health, professional relations

1. Innledning

I løpet av mine år i akuttpsykiatrien har jeg truffet mange mennesker i krise. Menneskene og deres historier har preget meg og mitt arbeid, og forandret meg som fagperson. Jeg har i møte med disse blitt utfordret, fattig og beriket i varierende grad og har i dette arbeidet hatt stor respekt for at vi er to mennesker som møtes og bærer med oss hvert vårt inn i relasjonen. Jeg har tro på og støttes av forskning på at veiledning er viktig i arbeidet med relasjonskompetansen, og hvordan vi forblir empatiske, etisk bevisste og motiverte hjelpere (Severinsson & Kamaker, 1999). Veiledning har innvirkning på hjelperes selvinnsikt og gir økt trygghet på egen kompetanse (Arvidsson, Lofgren, & Fridlund, 2001).

Veiledning er en individuell pedagogisk prosess der en tar utgangspunkt i den enkeltes personlige og faglige bakgrunn og historie. Veiledningen ønsker å styrke det faglige og profesjonelle og gi veisøker et større handlingsrepertoar og ny forståelse (Teslo, 2006). Jeg mener at med å fokusere på å fremme den enkeltes selvbevissthet støtter en opp under veiledningens visjon. Denne studien fokuserer på begrepet selvavgrensing i rammen av veiledning og på bakgrunn av dialektisk relasjonsteori. Innenfor dialektisk relasjonsteori og utviklingsteori viser refleksjon til evnen til å overskue prosesser i seg selv og i relasjonen, noe som er en forutsetning i alt veiledningsarbeid (Schibbye, 2012).

Det filosofiske grunnlaget for studien er et gjennomgående tema og blir hentet frem ved regelmessighet. Min tanke er at bevisstgjøring om det filosofiske grunnlaget for studien vil fremme refleksjoner om eget faglig ståsted og hvilke forutsetninger en selv arbeider utfra. Denne studien har fenomenologien og eksistensialismen som grunnlag. Vi har som mennesker noen allmenne betingelser i vår væren. I disse betingelsene får vi noe felles. Den dialektiske tilnærmingen ser det enkelte menneske som en helhet. Vi lever i en gjensidig sammenheng med vår tilværelse og omegn. I denne helheten blir det vesentlig å ha en grense mellom hva som er mitt – og hva som er ditt. Det er dette denne studien omhandler.

1.1 Studiens hensikt

Psykisk helsearbeid er på mange måter å fremme en eller annen form for endringsprosess. En hjelper skal lete med sin pasient etter elementer som kan bidra til økt livskvalitet og bedre

helse. For å få til dette, blir det vesentlig at hjelper klarer å møte pasienten med en åpenhet og en anerkjennende holdning (Holm, 2005; Schibbye, 2012). Det krever at hjelper er fleksibel og anerkjenner det individuelle med den enkelte pasient, og at hjelper er tilstedeværende og åpen for de endringsmulighetene som oppstår i deres mellommenneskelige møte (Bøe & Thomassen, 2007; Henriksen & Vetlesen, 2000). Det stilles høye krav til hjelpers evne til å møte pasientene på en måte der de føler seg sett, forstått og bekreftet (Holm, 2005). For å klare å møte pasientene med en slik åpenhet og med en anerkjennende holdning, er det av betydning at hjelper er seg selv bevisst, vet hva han bringer med seg inn i relasjonen samt klarer å skille mellom sitt eget og den andres. Arbeid med selvavgrensning er etter min mening essensielt i å motvirke u hensiktsmessige reaksjoner som kan føre til kontakttretthet hos hjelperen. Scibbye (2011) og Bang (2003) refererer til at utbrenthet kan sees på som konsekvens av ubearbeidede motoverføringsreaksjoner, derav manglende selvavgrensning.

Risikoen for utbrenthet og kontakttretthet i omsorgsykker har lange vært kjent (Bang, 2003; Falkum, 2000; Forbech Vinje, 2007; Holm, 2005; Roness, 1995; Sabo, 2011). Utbrenthet er blitt definert som «et syndrom av emosjonell utmattelse og kynisme som ofte inntreffer hos personer som arbeider med mennesker» (Maslach & Jackson, 1981: 99). En review fra 2011 viser til at sykepleiere som arbeider innen psykisk helsearbeid, er en av gruppene som er spesielt sårbare for å utvikle kontakttretthet i sitt arbeid (Sabo, 2011). Todaro – Franceschi (2013) refererer til at både utbrenthet og kontakttretthet er konsekvenser av manglende mestringsstrategier i sammenheng med å ikke nå målene en har satt seg i kontakt med andre. Problemet er at man med denne mestringsstrategien skader både seg selv og andre (Todaro-Franceschi, 2013). Det at helsearbeideren blir utbrent har konsekvenser for helsearbeideren selv, ved at livskvalitet, arbeidsglede og engasjement blir svekket. Samtidig skaper disse faktorene konsekvenser for hvordan helsearbeideren møter pasienten. Om helsearbeideren har distansert seg fra pasienten, og pasientens problematikk, vil dette medføre en empatisvikt dernest redusert behandlingskvalitet (Falkum 2000;2008)(Bang, 2003).

I et samfunnsperspektiv kan det sees på som en utfordring om ikke hjelper holder seg og sin kompetanse nær pasienten. Vi vet at det er mange i yrkesaktiv alder som ikke deltar i arbeidslivet, og at helsearbeidere har en tilleggsbelastning som arbeider i en sektor som er stadig i forandring, noe som kan være belastende over tid (Bang, 2003; Tveiten, 2013). Om ikke trenden snur må ifølge st. meld. 13 om Utdanning for velferd hver 4. ungdom på

landsbasis velge helse- og sosialfag for å dekke behovet for helsearbeidere i 2025, hver 3. i 2035 (*St.meld nr 13 2011-2012: Utdanning for velferd*, 2012).

Som allerede nevnt er veiledning et forum for faglig utvikling med fokus på relasjon. I veiledningsrommet arbeides det med å sortere i kontekst – deg – meg – og se dette i et metaperspektiv og sammenkoblet med teori. Det er bekreftet av forskning at veiledningsrommet er et sted som utvikler hjelpers evne til å ha etiske refleksjoner, økt selvinnsikt og bevissthet og viser resultater i å bevare empatievenen. Samtidig med dette har veiledningen innvirkning på den enkeltes opplevde trygghet på egen kompetanse (Arvidsson et al., 2001; Severinsson & Kamaker, 1999) noe som kan kobles til grad av mestringsfølelse og motivasjon i arbeidet. Studiens hensikt er å arbeide rundt tema veiledningens funksjon i arbeidet med å fremme økt selvbevissthet, innsikt og refleksivitet hos hjelper. Ved å fremme økt handlingsrepertoar hos den enkelte veisøker og dermed mestringskompetanse kan veiledning kan ha innvirkning på helsearbeiderens engasjement og arbeidsglede. Veiledningen har som mål og utforske ulike aspekter ved en selv, arbeide med å opprettholde egne grenser, evne til å ha et refleksivt forhold til disse og relasjonen til pasienten (Flage 2010). Med å arbeide med å opprettholde et subjekt – subjekt – syn i relasjon med pasienten og i veiledningsrelasjonen, vil en samtidig frembringe en styrket selvavgrensning, og en rasjonell fellesskapsopplevelse gjennom tilhørighet og berøring (Karlsson, 2010a).

Veiledningsfaget er et fag med mange lag og nyanser, mye av arbeidet er drevet av implisitt kunnskap og jeg ønsker å ordsette disse og se de i lys av elementer fra dialektisk relasjonsteori. Motoverføringsreaksjoner er en konsekvens av manglende selvavgrensning, og utbrenthet og kontakttrettthet kan forstås som konsekvens av mange ubearbejdede motoverføringsreaksjoner (Bang, 2003; Schibbye, 2012). Selvavgrensning er vesentlig i evne til empati og kunne møte pasientene og kollegaene med et anerkjennende ståsted. Jeg har derfor sett det spesielt viktig å fremme forståelse rundt dette fenomenet. Jeg har ikke som mål å hente frem nye metoder, eller etablere nye forståelsesrammer, men mer hente frem nyansene og erfaringene i arbeidet med selvavgrensning.

1.2 Presentasjon av mål med studien

For å finne nyansene i arbeidet med selvavgrensning i veiledning har studien et todelt fokus. Jeg har vært ute etter de mange elementene veiledere har kunnet beskrive i sitt arbeid med

selvavgrensning, og jeg har hatt et ønske om å se etter det pedagogiske aspektet av veilederes arbeid med selvavgrensning i veiledningsrommet.

Jeg har kommet frem til følgende hovedmål og delmål for oppgaven:

Hovedmål

Undersøke hvordan veiledere arbeider med selvavgrensning i faglig veiledning

Delmål

- 1 Hvilke elementer vil veiledere beskrive i arbeidet med selvavgrensning i veiledningen?
- 2 På hvilken måte er veiledningen en læringsarena for utvikling av selvavgrensning?

1.3 Avklaringer

Definisjon selvavgrensning: individets evne til å skille egne følelser, tanker, meninger, synspunkter, oppfatninger og vurderinger fra andres (Schibbye, 2012, pp. 368-369).

Avklaring om dialektisk relasjonsteori. Teorien er omfattende og har mange dimensjoner. Eksemplene Schibbye (2012) tar utgangspunkt i, er av terapeutisk art, men som hun selv sier: hvem er klienten? Klienten er deg og meg. Teorien tar utgangspunktet i det fellesskapet vi alle er en del av (Schibbye, 2012). Teorien gir en svært nyttig tilnærming til veiledning generelt og jeg støttes i teorien (Flage, 2010; Oterholt & Karlsson, 2010; Schibbye, 2011; Tveiten, 2013). Den er åpen fenomenologisk, eksistensialistisk og dialektisk fundamentert. Teorien har bakgrunn i psykoterapeutisk forståelse. Denne bakgrunnen er selvsagt vesentlig også for denne studien, men grunnet stramme rammer har jeg nøye vurdert ut noen dimensjoner og fenomener jeg ønsker skal få plass spisset inn mot mitt hovedmål. Jeg ønsker å presisere at selv om jeg har hatt Fonagy med meg som litteraturbakgrunn for å utdype forståelsen av relasjonsteorien og mentaliseringsteorien, er dette ikke med utgangspunkt i sykdom og teori om personlighetsforstyrrelser. Spørsmålet om personlighetsmessige ekstremtrekk til forskjell fra normalitet er en diskusjon jeg avstår fra å innlede i denne studien.

Definisjon veiledning: veiledning er en formell, relasjonell og pedagogisk istandsettingsprosess som har til hensikt at fokuspersonenes mestringskompetanse styrkes gjennom dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier (Tveiten, 2013, p. 21).

Avklaring om faglig veiledningsteori. Jeg tar utgangspunkt i det Rønnestad and Reichelt (2011) kaller relasjonsorienterte profesjoner, og lager med dette ikke et utgangspunkt i en spesifikk profesjon eller veiledningsteknikk. Jeg tar fokus i at fenomenene som oppstår i veiledning har overføringsverdi til alle former for faglig veiledning, og har dermed valgt å ikke skille på type veiledning som bedrives. Selv om skillet ikke er eksplisitt har jeg hovedvekt av teori og erfaring fra eklektisk veiledning. Forskningen viser til at erfarne veiledere utvikler en mer eklektisk veilederstil med tiden, noe som kan støtte opp under at veiledningsformen ikke nødvendigvis er vesentlig (Reichelt & Rønnestad, 2011b).

Avklaring om psykisk lidelse. Jeg tar utgangspunkt i et overordnet humanistisk perspektiv, og forholder meg til at psykisk lidelse kan forklares som en psykodynamisk prosess som utløser behov for hjelp fra helsepersonell i et kortvarig eller langvarig tidsperspektiv. Psykisk lidelse kan beskrives som en psykologisk svikt eller skade, hvor pasienten og helsearbeider samarbeider for både å lindre symptomene og for å øke livskvaliteten, og hvor relasjonen dem imellom er deres felles arbeids arena (Aalen & Kvaal, 2005). Bøe og Thomassen (2007) forstår psykisk helsearbeid som et samlebegrep for den faglige og praktiske innsatsen i møte med mennesker med psykiske lidelser. «En kan si at psykisk helsearbeid omfatter alle mulige arbeidsformer og tiltak som kan bidra til å bedre menneskers psykiske helse» (s.18).

Avklaring om termer. Jeg bruker termer som «hjelper» og «pasient» gjennom hele studien. Jeg bruker «veileder» i hunnkjønn og «veisøker» i hankjønn som betegnelse på rollene i veiledningsrommet. Jeg refererer til informantene i min studie gjennomgående som informantene. Det er gjennomgående veisøker sin funksjon som hjelper i sitt kliniske virke det refereres til, når benevnelsen «hjelper» blir brukt.

Avklaring om kontakttretthet og utbrenthet. Jeg bruker ingen tid på å utdype forskjellene mellom disse tilstandene. Hovedpoenget er å konsentrere seg om konsekvenser opplevd av hjelperen og hvordan dette manifesterer seg i arbeidssituasjonen. Begge er konsekvenser av manglende mestring (Bang, 2003), og kan dermed knyttes til arbeidet i veiledningsrommet. Hensikten med min studie er i større grad å synliggjøre at arbeid med selvavgrensing i veiledning kan ha verdi, og hvordan dette arbeidet utformes.

2. Teoretisk bakgrunn

2.1 Litteraturgjennomgang

Det er mye etablert kunnskap om hvordan vi mennesker fungerer i relasjoner, og hva som er viktig for oss. I veiledningsteorien er mye beskrevet om metoder, om virkningsfulle faktorer for og i veiledningsrommet. Mye av den kunnskapen som finnes om veiledning baserer seg på begrepsutvikling og systematiske refleksjoner i praksis. Ofte har målet med denne typen forskning vært å forsøke si noe om hva slags teknikker som predikerer ulike typer påvirkning på hvilken type veisøker (Reichelt & Rønnestad, 2011b). Om ikke den teoretiske for forståelsen eller profesjonen har innvirkning på veiledningsutfallet (Holloway, 1995), er det gjennomgående kvaliteter ved veileder som blir referert til som viktige og som har konsekvenser for arbeidsalliansen (Rønnestad & Reichelt, 2011). At veileder har evne til å møte veisøker med empati, forståelse, respekt og autentisitet er gjennomgående egenskaper som blir fortalt verdifulle. Dette vanskeliggjøres ved at veisøkere er ulike og har forskjellige behov for hvordan de ønsker seg møtt i sine møter med veiledere (ibid.).

Det finnes nærmest ubegrenset tilgang på faglitteratur, dokumentar og skjønnlitteratur som omhandler relasjonen og betydningen av det mellommenneskelige møtet mellom hjelper og pasient. Dette har selvsagt overføringsverdi til veiledningsrommet, men ikke i sin helhet. Veiledningsrommet har spesifikke rammer og betingelser som ikke terapirommet har. Det har derfor vært viktig for meg å finne teori om både og. I begynnelsen av litteratursøket forholdt jeg meg til allerede innhentet litteratur. Reichelt and Rønnestad (2011b) gjennomgår i egen bok om psykotераpeutisk veiledning, forskningsresultater og ikke minst hva som vanskeliggjør forskning på veiledning. Reichelt and Skjerve (2011) har redegjort systematisk for egen omfattende forskning, noe som har vært inspirerende for min egen studie.

Dette dannet utgangspunktet for min videre søken etter teori. Jeg har søkt i ulike databaser etter råd fra biblioteket på Hihm, men også fritekstsøk. Jeg har hatt søkeord som: dialectical relation theory, self- reflection, self –awareness, empathy, mental health, clinical supervision, clinical supervisor, professional psychology, burnout, compassion og compassion fatigue. Det finnes lite forskning på relasjonskompetanse med fokus på selvbevissthet, hverken veileders selvbevissthet eller veisøkers selvbevissthet. Som eksempel

kan jeg si at et søk på PubMed som er en søkemotor for medisinsk forskning, kommer det med søkeord som «self awereness og clinical supervision» opp null artikler med dette som hovedtema. Med søk i samme database på «self reflection og clinical supervision», er resultatet en artikkel. Mitt ønske om å få en utvidet forståelse av hvordan veiledere arbeider med selvavgrensing i veiledningsrommet har begrenset funnene betraktelig. Jeg avstår fra å redegjøre for den forskningen jeg har valgt å fundamentere denne studien på, da funnene vil bli tydelige gjennomgående i dette skriftlige arbeidet.

2.1 Dialektisk relasjonsteori

Den dialektiske teorien bygger på tanken om at om en tilstand slår ut i sin motsetning og utløser konflikt, fører denne konflikten til en ny tilstand som igjen gir mulighet for ny og videre utvikling. Tese – antitese – syntese, og denne forståelsen brukes for å forstå mellommenneskelig kommunikasjon og selvets utvikling (Schibbye, 2012). Dette kan vise seg i våre allmennmenneskelige konflikter og paradokser. I våre forsøk på å være uavhengig og selvstendige mennesker, blir det tydelig for oss hvor avhengig vi er av andre når vi tilbake kommer tanken om at mennesket blir seg selv gjennom andre. Andre menneskelige paradokser som er dialektiske kan være liv/død, forutsigbarhet/uforutsigbarhet og nærhet/avstand (Schibbye, 2012). Dialektisk relasjonsteori, tolket og forstått ut ifra Anne-Lise Løvlie Schibbye har forblitt en åpen teoretisk modell (Schibbye, 2012). Modellen gir en ramme, der begrepene gradvis fylles med mening og nyanseres etter hvert som den blir satt i relasjon med andre begreper og i andre sammenhenger (Bae & Waastad, 1992). Åpenheten rundt hvilke arenaer modellen blir brukt i, innebærer ikke en nøytralitet rundt verdier. Tvert imot fremhever Schibbye (2012) at det er vesentlig med et fenomenologisk grunnsyn i en vitenskap om mennesker. Hun legger menneskers erfaringer, opplevelser og opplevelse av prosess og sammenheng til grunn for sin teori, og er med dette inspirert av Heidegger. Som hjelper må man evne å være *hos seg selv og hos pasienten*. Dette er avgjørende for å være genuin og autentisk. Det må være samsvar mellom kroppsspråk, verbale uttalelser og indre opplevelser.

Eksistensialismen med Kirkegaard og Sartre fremmer forståelsen av selvet som en relasjon som kan forholde seg til seg selv (Schibbye, 2012). Dette gjør at vi kan reflektere over oss selv, vi kan være i kontakt med oss selv og miste kontakten med oss selv. I tillegg er det allmennmenneskelige betingelser som liv og død, angst, frihet, valg og mulighet som blir

viktige i relasjonsteorien (Schibbye, 2012). Dette allmennmenneskelige muliggjør felleskap og innlevelse mellom hjelper og pasient (Holm, 2005). Dialektikken understreker viktigheten av å se mennesker i sin helhet da vi eksisterer i nær og gjensidig sammenheng med andre. Dialektikken vektlegger samtidig viktigheten av å ha et metaperspektiv på våre relasjoner da dette er bevissthetsfremende og gir oss en dypere forståelse av hva vi står i. For å forstå individet, må fokus rettes mot sammenhenger og relasjoner da årsakssammenhenger er sirkulære og gjensidige. Vi mennesker står i forhold til hverandre, og hva den andre sier og gjør, sier noe om ens eget bidrag (Schibbye, 2012). Ikke minst mener Hegel at det er i forhold til andre mennesker vi forstår oss selv:

«Jeg kan ikke fullstendig forstå hvem jeg er, om jeg er alene med meg selv kun med objekter av naturen å ivareta. Jeg oppnår virkelig bevissthet om meg selv kun når min selvforståelse er gjenkjent og anerkjent av andre» (Houlgate, 2012, p. 10 min oversettelse)

(“I cannot fully understand who I am, if I remain alone by myself with only the objects of nature to attend to. I gain a proper consciousness of myself only when my self-understanding is recognized and confirmed by others”.)

Anerkjennelse

Anerkjennelse er en holdning man inntar i forsøket på å få den andre til å føle seg forstått ved at man viser den andre ekte interesse. Schibbye (2012) omtaler anerkjennelse som et dynamisk begrep, der innholdet er preget av empati, bekreftelse og omsorg. Anerkjennelsen handler om å endre fokus fra og forholde meg til meg selv, til å ta den andres subjektive perspektiv – så igjen gjenvinne mitt eget ståsted (Schibbye, 2012). Anerkjennelsen bekrefter den andres rett til egen opplevelse. Et individ blir selvstendig og bevisst ved å bli anerkjent av andre. Anerkjennelse gir den andre rom, og man kan utforske sammen og oppleve intersubjektiv deling (Flage, 2010). Om erkjennelse skal nås, er det viktig at veileder og veisøker er likeverdige. Veileder gir veisøker rett til egen opplevelse og endrer intet. Veileder står ved, støtter og med dette muliggjør hun endring, refleksjon og at veisøker selv kan ta ansvar for egen læring. Det er den gjensidige anerkjennelsen som kan utvikle relasjoner, og løsne opp i fastlåste posisjoner er forståelsen i dialektisk relasjonsteori. Erkjennelsen innebærer at en ser alle sider ved seg selv, inkludert de vanskelige. Både anerkjennelse og erkjennelse må utvikles i hvert menneske, i samspill med andre (Flage, 2010; Schibbye, 2012).

Fundamentet til den dialektiske relasjonsteorien ligger altså i fenomenologiske, eksistensielle og dialektiske begreper. Den har et fundamentalt subjekt – subjekt –syn og vektlegger den enkeltes vekstmulighet i relasjon, og hvordan man kan endres i selve møtet. Det sentrale er hvordan den enkelte forstår og fortolker seg selv, mener Schibbye (2012). En subjekt – subjekt – relasjon vil for partene involvert kunne innebære en styrket selvopplevelse, selvavgrensing og en rasjonell fellesskapsopplevelse med den andre da partene har fått en tilhørighet preget av det de har delt og berørt i hverandre.

Noe av det som setter særpreget på den dialektiske relasjonsteorien er forsøket på å ha et fenomennært og opplevelsesnært språk. Det er lite bruk av distanserte beskrivelser som «affektutløsning» eller «affektive tilstander» beskriver Bae og Waalstad (1992) som mener at språket har innvirkning på hvordan man forholder seg til følelsene sine. Begreper rundt opplevelse av følelsene gjør det vanskeligere å gjenkjenne følelsene og å leve seg inn i de. Med å ha et fenomennært språk er det enklere og intervenere, det hjelper med å finne ord og dette bidrar til en bedre dialektikk mellom teori og praksis. På sikt skaper dette en forsetning for utvikling av hele fagfeltet mener Bae og Waalstad (1992).

2.1.2 Selvavgrensing og selvrefleksivitet

Et hoved-poeng i Schibbye sin forståelse er at «det relasjonelle selv» skal forstås som relasjonelle prosesser som går i to retninger. Prosessene går innover i selvet, og utover i relasjonen. Disse prosessene er gjensidig avhengig av hverandre og står i et dialektisk forhold og med det skaper de hverandres forutsetninger. Det er nødvendig å ha kontakt med egne følelser for å forstå andres (Schibbye, 2012). Selvrefleksivitet er en menneskelig egenskap som innebærer å kunne forholde seg til seg selv. I dette ligger evnen til å «stille seg utenfor seg selv» og observere seg selv (Karlsson, 2010a). Refleksivitet innebærer dialektisk sett en selvavgrensing (Schibbye, 2012). For å kunne ha oversikt over egne indre opplevelser, innebærer dette å samtidig evne til å skille disse fra andres. Selvavgrensing er å ha oversikt til å sortere hva som er egne og andres synspunkter, oppfatninger og representasjoner. Samtidig innehar man en evne til å se hvordan en selv oppfattes av andre. Det selvrefleksive innehar et element om evne til å kunne se andres perspektiv på egne opplevelser og ha oversikt over den andres eget syn på seg selv (Flage, 2010).

Evnen til selvrefleksivitet hjelper med å forstå og oppfatte sammenhenger mellom indre og ytre opplevelser (ibid.). Refleksivitet handler om å ha fleksibel tilgang til egne og andres

prosesser. Denne evnen er avgjørende for hvordan vi forholder oss og fungerer i våre relasjoner. Relasjonsarbeid omhandler langt på vei et sorteringsarbeid av følelsene slik at man beholder oversikten over egne og andres selvprosesser. Denne evnen er fluktuerende og påvirkningsbar av blant annet stress, følelsestrykk og dagsform (Schibbye, 2012).

2.2 Relasjoner i psykisk helsearbeid

Psykisk helsearbeid omfatter alle hjelpetiltak og arbeidsformer som kan bidra til å bedre menneskers psykiske helse (Bøe & Thomassen, 2007). Bøe og Thomassen (2007) løfter frem dialogen, relasjonen og etikken som det viktigste i arbeidet med psykisk helse, noe som samsvarer med min forståelse av faget. Lorem (2006) fremhever at mange med psykiske lidelser føler seg misforstått og lite hørt av helsevesenet, og mener at det er hjelperens evne til å endre perspektiv som svikter. Bøe og Thomassen (2007) stiller spørsmål om ikke fagutviklingen burde fokusere mer på relasjon og kommunikasjon, da det er i det mellommenneskelige møte med pasienten endring kan utvikle seg. Som behandler har man et ansvar for å forsøke og opprettholde samarbeidet med pasientene, og veiens fundament er forståelse. Om ikke den syke møter en hjelper som ønsker å møtes der den andre er, kan det føre den syke til resignasjon og ytterst ensomhet (Lorem, 2006). Som mennesker i krise trenger vi å bli møtt av hjelpere som er vennlige, viser oss forståelse og ser oss som hele mennesker (Bang, 2003). Som hjelper må man kunne vite noe om å møte mennesker som er ute av balanse, og kunne hjelpe med på å gjenfinne denne. Man må tåle følelser, og ikke minst følelsenes uttrykk (ibid.).

Arbeidet med psykisk ubalanse krever mye av hjelperen som menneske. Om de følelsesmessige belastningene som hører med andre menneskers psykiske lidelse får overtaket, mister vi initiativ og retning i arbeidet vårt (Bang, 2003). Denne studien fokuserer på relasjonelle aspekter jeg mener har innvirkning på vårt møte med mennesker med psykisk uhelse, samt har innvirkning på vår håndtering av egne følelser i dette arbeidet. I arbeidet med mennesker er det vesentlig at vi klarer å danne grunnlag for et intersubjektivt møte. Tilstedeværelse har positiv innvirkning på psykisk helse og livskvalitet, åpenhet, emosjonell intelligens, empati og selvomsorg (Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer, & Toney, 2006). Det er essensielt at hjelper er klar over hva han selv innbringer til relasjonen. For å evne og møte mennesker med et empatisk ståsted, blir hjelpers evne til selvavgrensning viktig. Jeg støtter meg til forståelsen om at godt utviklet empatisk evne hos hjelper, beskytter mot utbrenthet

(Holm, 2003). Det har lenge vært kjent at det medfører risiko for utbrenthet i omsorgsyrker, men risikoen forbundet med arbeid med andre menneskers lidelse og tap viser seg å være langt større enn antatt (Bang, 2003).

2.2.1 Relasjonens betydning

Det å ha en god relasjon med sin hjelper kan være avgjørende for om behandlingen som mottas har ønsket virkning eller ikke (Berge & Repål, 2000b). En god relasjon skapes av et godt møte. Om ikke den psykisk syke føler seg møtt med respekt, medmenneskelighet, varme og om hjelper mangler kunnskap og ferdigheter kan dette være årsaken til at pasientens lidelse ikke får lindring (Berge & Repål, 2000a; Brown, Holloway, Akakpo, & Aalsma, 2013). Kjernen i den terapeutiske prosessen er å holde seg til det etiske kravet om å behandle pasienten med størst mulig respekt for hans integritet og individualitet. Holm (2005) legger gjensidighet og avklarte forventninger til grunn for et godt samarbeid og god relasjon. En forutsetning for en slik god relasjon, er at begge parter føler et gjensidig ansvar for relasjonen og er aktive i å utvikle den (Monsen, 1990). Berge og Repål (2000) refererer til forskning som konkluderer med at det er ingen mer betydningsfull faktor enn graden av pasientens deltagelse i terapien. Det som er avgjørende for om pasienten deltar, er relasjonen med hjelper. Det finnes imidlertid mange hindringer for denne prosessen, og tidvis kan pasientens sykdom være en av disse. Overføringsmekanismer som naturlig skjer i samspill med andre er en annen, og utdypes senere i kapittel 2.4.3 om overføring og motoverføringsreaksjoner.

Relasjonen kan forstås som en møteplass for det etiske og det terapeutiske mener Bøe og Thomassen (2007). Relasjonen blir virkningsfull om hjelper tar utgangspunkt i at psykisk helsearbeid er et kontekstuelet arbeid, og krever fleksibilitet. Hjelper må ta utgangspunkt i den enkeltes liv og se sammenhenger han befinner seg i. Hvilken behandlingsmetode hjelper støtter seg til, spiller en liten rolle i bedringsprosessen. Bøe og Thomassen (2007) refererer til Wampold (2001) som støttes av flere da han har kommet frem til fellesnevnerne i terapiformene som er betydningsfulle for bedringsprosessen. En av fellesnevnerne er relasjonen til hjelper. Andre fellesnevnerne er håp, en slags forståelse eller teori om hva pasientens problematikk dreier seg om og hva som skaper endring, og en metode som begge parter i relasjonen er optimistiske rundt (Wampold, 2001).

2.2.2 En god profesjonell relasjon

Det å være profesjonell er å være et menneske som har spesielt gode forutsetninger for å opptre menneskelig (Carling, 1975). Med bakgrunn i erfaring og utdanning kan den profesjonelle forholde seg til menneskelige problemer uten å oppleve seg vesentlig truet av dem eller miste kontrollen over egen reaksjoner og følelser. Holm (2005) sammenfatter den profesjonelles innstilling til å være styrt av det som gagner pasienten og ikke egne behov, følelser og impulser. Denne kompetansen kan beskrives som en tredelt helhet bestående av personlig kompetanse, yrkesspesifikke ferdigheter og teoretisk kompetanse (Vråle, 2008). Den personlige kompetansen er preget av kunnskap, selvinnsikt og empati (Holm, 2005). Hun mener det stilles store krav til hjelperen. Det er viktig å ha en bevissthet og forståelse om den andres reaksjoner, samtidig som det krever en selvinnsikt om ens egne reaksjoner og måter å fungere på i samspill med pasienten. Den profesjonelle innstillingen betegner seg mer som en holdning snarere enn konkrete væremåter og handlinger (ibid s. 37). Grunnleggende er kravet til selvinnsikt (Holm, 2005).

For å skape en god relasjon, må man ta seg tid til å skape den (Topor, 2003). Relasjonen blir gjensidig med at man møtes subjekt- til- subjekt, og en betingelse for dette er at hjelper kan være personlig (Bøe & Thomassen, 2007). Med å være personlig, vise sine meninger blir man synlig for den andre. Det kan være avgjørende for å bryte med forestillingen av det depersonaliserende og fremmedgjørende med helsesystemet. Måten man er tydelig for den andre på, skal være klok og gjennomtenkt. Det er vesentlig at hjelper er forsiktig, og at meningene han fremmer ikke overkjører den andre (Bøe & Thomassen, 2007). I relasjonsarbeidet er varhet for hverandres grenser vesentlig. Mennesker har ulike formidlingsmåter, og ulike grenser for hvor fortrolig det er godt å være. Det er viktig at hjelper respekterer og bistår pasienten til å ivareta egne grenser (ibid.). Dette er med på å skape en god arbeidsallianse mener Monsen (1990). Arbeid med å ha tillit i relasjonen, er med på å gi pasienten et utvidet handlingsrepertoar. Det kan være en læringsarena da pasienten må finne reelle løsninger på opplevelseskonflikter som oppstår. Å skape betingelser for en åpen kommunikasjon er overordnet ny innsikt hevder Monsen (1990). Han begrunner dette med at mange med psykiske lidelser mangler kontakt med egne følelser og evne til å uttrykke dem. Den gode relasjonen er et mål i seg selv, ikke et middel for å få gjennomført behandlingstiltak (Bøe & Thomassen, 2007). Det er vesentlig å være seg bevisst å ikke misbruke relasjonen som et verktøy for helpere, da den skal være til for pasienten.

Relasjonen skal være et rom for den andre, og være et sted der pasienten gis muligheter (Bøe og Thomassen 2007).

2.2.3 Overføring og motoverføringsreaksjoner

Som tidligere nevnt er det elementer i samspillet mellom hjelper og pasient som kan komme som et hinder i utviklingen av et godt møte og en god og trygg relasjon. Holm (2005) snakker om overføring og motoverføring som uavklarte forventninger og følelser vi bærer med oss inn i en relasjon de ikke nødvendigvis tilhører. Hvorledes disse følelsene og reaksjonene hindrer eller fremmer samspillet, avhenger av hvilke komponenter som dominerer der og da, og av hjelperens evne til å hankses med reaksjonene (Holm, 2005). Alle mennesker er preget av sin historie. Relasjonene vi skaper, preges av forforståelsen vår historie har gitt oss. Vi reagerer på bakgrunn av denne, og overfører forventninger og forestillinger på hverandre. På mange måter repeterer vi våre relasjonsmønstre (Monsen, 1990). Den reaksjonen hjelper har på pasienten, handler om motoverføringsreaksjoner. Bang (2003) refererer til en generell definisjon på motoverføring: «terapeutens affektive, kognitive og interpersonelle reaksjoner på klientens historie og atferd». Hun påpeker at inn under motoverføringsbegrepet kommer måten behandleren *forholder* seg til sine reaksjoner på og hvordan hun *handler* på dem (s.79). Schibbye (2009) forstår motoverføring som svekket og utydelig selvavgrensning/ selvrefleksivitet. Hun mener at det er viktig i relasjonen at hjelperen forsøker å forstå den andre og reaksjonene i møtet, men samtidig være klar over hennes eget bidrag i å skape disse reaksjonene. Bang (2003) og Holm (2005) støtter dette og fremmer viktigheten av at hjelperen stadig pendler mellom fokus på pasienten og fokus på seg selv for å opprettholde sin selvavgrensning. Dette er forutsetningen for at hjelperen kan bevare sitt empatiske ståsted og slik holde seg innenfor de nærhetsetiske rammer. Empati, til forskjell fra sympati, innebærer dette todelte intellektuelle versus det emosjonelle (Heidenreich, 2001). At hjelperen blir påvirket og berørt av møtet med pasienten tenker vi som et bevis på at hjelperen stiller seg åpen for pasientens livsverden. Om hjelper blir styrt av sine motoverføringsreaksjoner og mister sitt empatiske ståsted, er det to hovedretninger kontakttettheten med pasienten dras i, tilbaketrekning og overinvolvering (Bang, 2003).

Tilbaketrekning

Med tilbaketrekning mener Bang (2003) måten man forholder seg, ikke bare til pasienten, men til pasientens problematikk. Man tar avstand fra det belastende ved pasientens

problemer og følelser og forsøker å intellektualisere i stedet for å kjenne på hva dette skaper i en selv. Hjelperen kan få en tendens til å operasjonalisere. Hjelperen søker utover i verden i stedet for inn i seg selv og i relasjonen til pasienten. Hjelperen forsøker kanskje å forvrengte bildet av pasienten hun blir presentert for til noe som er enklere å tåle. Med dette mister hjelperen sitt empatiske ståsted. Hun distanserer seg fra pasientens livsverden og reduserer bildet av pasienten til noe ensidig og ukomplett for å forsvare seg selv mot egne motstridende følelser (Bang, 2003). Om hjelperen blir opptatt av å beskytte seg selv, blir det vanskelig å undre seg over hva som ligger bak symptomene til pasienten. Flage (2010) fremhever at et hvert psykopatologisk symptom beskytter noe enda verre. Symptomet er kreativ ytring, og man må ta seg tid til å lete etter hva som ligger bak symptomene.

Overinvolvering

Med overinvolvering mener Bang (2003) at hjelperen har mistet sin evne til selvavgrensing og ikke lenger er sikker på hva som tilhører pasienten og hva som tilhører hjelperen selv. Hjelperen legger pasientens følelser til sine egne, og blir derfor affektlabil og følelsesmessig preget i kontakt med pasienten. Dette kan føre til at hjelperen føler seg isolert med pasienten og i behandlingsmessig stillstand.

Bang (2003) fremhever at det er grader av overinvolvering, og ulike årsaker til at hjelperen reagerer med overinvolvering. I ytterste konsekvens kan hjelperen begynne å overidentifisere seg med pasienten. Dette viser seg ved at hjelperen har tendens til å ville være den som redder pasienten, taler hans sak og kan komme til å overta hele ansvaret for pasienten. Heidenreich (2001) påpeker at empatien krever en åpenhet mot den enkelte. Hjelperen bruker sine egne erfaringer og følelser i møtet med den enkelte som et bidrag til den empatiske kontakten mellom hjelper og pasient. Bang (2003) mener at om de følelsesmessige belastningene som følger av å jobbe med andre menneskers lidelse får overtaket på oss som hjelpere, mister vi både initiativ og retning i arbeidet vårt med pasienten. Med dette kan vi risikere å føre pasienten inn i en dypere hjelpeløshet. Schibbye (2009) påpeker at selvrefleksivitet kreves for å se den andres perspektiv på egen opplevelse og syn på seg selv. Om hjelperen mister evne til å trekke seg tilbake, reflektere og analysere situasjonen blir det utfordrende å skille mellom hvilke følelser hjelperen agerer på; sine egne eller pasientens (Heidenreich, 2001; Holm, 2005; Vetlesen & Nortvedt, 1994).

2.3 Faglig veiledning

Siden 1930 – tallet har det vært vanlig å beskrive veiledningens funksjoner som læring, støtte og administrativ kontroll (Bang, 2003; Severinsson & Borgenhammar, 1997). De fleste definisjonene av veiledning har et mål om å fremme faglig utvikling og veiledning kan sees på som en langvarig lærings og utviklingsprosess. Veiledningen kan være et metaforum for praksis, der det dialektiske forholdet mellom teori og praksis kommer til sin rett (ibid.). Den innehar et mål om å bidra til å fremme kunnskap og metodemessig vekst. Det relasjonelle arbeidet innebærer en klargjøring og økt forståelse av relasjon mellom pasient og hjelper, samt hjelpers motoverføringsreaksjoner (Bang, 2003). Veiledning blir sett på som en systematisk prosess (Teslo, 2006) der man setter fokus på å reflektere over handling for å utvide sitt handlingsrepertoar. Det er en personlig og faglig læringsprosess hvor kunnskap, erfaring, visdom og klokhet er hjelpemidler til reflektert erkjennelse (Teslo, 2006). Veisøkers mestringskompetanse skal styrkes, men hva den mestringen handler om varierer fra person til person (Tveiten, 2013). Empiri, forskning og teori tilsier at veiledning generelt øker veisøkers refleksjonsevne og handlingsrom med pasienten (Berg & Hallberg, 2000; Reichelt & Rønnestad, 2011b; Tveiten, 2013)

2.3.1 Indre og ytre rammer

Det kan være klokt å ha en eklektisk holdning til veiledningsfaget. Det eklektiske perspektivet kan frigjøre veileder fra teoretisk og praktisk ensidighet og rigiditet. Et moment med veiledningen vi allerede har vært innom er åpenhet for den andre, og det kan kreve en viss fleksibilitet fra veileder noe den eklektiske holdningen til faget åpner opp for (Teslo, 2006).

Det er en del avklaringer som skal til når man starter opp en veiledningsgruppe. De tre viktigste elementene som må klargjøres for å kunne legge rammene *er kontakten, konteksten og kontrakten*. Med kontakten menes det at veileder og veisøker har en fornemmelse av hverandres kommunikasjon. Veileder har med seg Kierkegaards postulat om at hjelp begynner med ydmykhet og med utgangspunkt i respekt for den andre, og setter seg inn i den praksis og tankegang veisøker har (Teslo, 2006). Dette er spesielt viktig i begynnelsen av en prosess, for å bygge tillit. Etter hvert kan det hende at denne kontakten endres, men forståelsen for den andre må vedvare (ibid.).

Veiledningsinnholdet er ofte definert av de organisatoriske rammene den enkelte veisøker står i, og klargjøring av disse er en del av sorteringsarbeidet veiledningen består av (Bang & Heap, 1999; Teslo, 2006). Det er vesentlig for veileder å ha en innsikt i denne konteksten, for å hjelpe veisøker avklare eget ansvarshold og rolle. I kontrakten mellom partene blir ansvarsforholdet i veiledningsrelasjonen tydelig, og det er opp til veisøker å legge premissene for egen læring (ibid.). Man blir enige om hvem, hvordan, når og under hvilke normer veiledningen skal utføres. Uten et klart fundament for veiledningsrommet, vil det kollapse og veisøker vil kunne føle seg lite hørt, hjulpet og kanskje mer forvirret (Driscoll, 2007). Forskning viser at veiledningen er mest effektiv om den gjennomføres oftere enn en gang i måneden i over en time, helst borte fra arbeidsstedet (Edwards et al., 2005).

I veiledningens indre rammer, blir verdier og holdninger viktig. Hvordan veileder leser og forstår og tolker veisøker og hvordan hun bruker det hun mottar (Eide, Grelland, Kristiansen, Sævareid, & Aasland, 2008; Jensen & Ulleberg, 2011; Tveiten, 2013; Ulleberg, 2004). Det er et maktelement i veiledning som det er viktig at veileder er bevisst. Veiledning er en etisk geskjeft og med sin kompetanse er muligheten tilstede for at hun fremmer en fortrolig atmosfære der hun får vite mye om veisøkers sterke og svake sider. Kommunikasjonskompetansen kan misbrukes og grensen til manipulasjon er nær (Tveiten, 2013). Avklaring og bevisstgjøring av de indre rammene er dermed vesentlig i veiledningsarbeidet (ibid.). Samtidig er det viktig at veileder er klar over muligheten for at veisøker finner det ukomfortabelt å dele sine historier i en gruppe med kollegaer. Buus, Angel, Traynor, and Gonge (2010) gjennomførte en kvalitativ studie som inkluderte 22 sykepleiere i Danmark. Der kom det frem at mange avsto fra å delta i veiledning da de følte en ubehagelig eksponering av fagmiljøet. Dette ble vanskelig da det fremkom allerede eksisterende konflikter kollegaene imellom (ibid.).

2.3.2 Selvavgrensing i veiledning

Bevisstgjøring

Refleksjonsevnen er i fenomenologisk og eksistensialistisk forståelse noe helt nødvendig for å forstå menneskes eksistens i verden. Det å muliggjøre refleksjon er et viktig anliggende for en veileder for å hjelpe veisøker med å se seg selv og sine bidrag til relasjonen (Flage, 2010). I denne tanken er det en forestilling om at mennesker kan gjøre seg noe «bevisst» og dermed er noe «ubevisst» eller i Schibbyes ord: «uavgrenset». Dette som er uavgrenset er mellom

mennesker, det intersubjektive og det som forekommer inne i mennesket. Gjennom livet lager vi oss oppfatninger om oss selv, og vi gjennomfører handlinger som vi kanskje ikke vil innrømme har bakenforliggende motiver (Schibbye, 2012). En hjelperrolle kan inneha slike motiver. Vi ønsker å hjelpe, men samtidig ønsker vi å føle oss gode og snille. De handlingene vi kaller snille for oss selv, vil ikke nødvendigvis oppfattes slik av andre. For å få kontakt med dette uavgrensede, må man se på relasjonen, reflektere over seg selv, over egen inntatt rolle og motivene som driver handlingene. Gjennom en slik refleksjon kan man bli mer bevisst egne prosesser og bli tydeligere for seg selv. Denne sorteringen gjennom bevisstgjøring er en metode og et mål i veiledning (Flage, 2010; Schibbye, 2012). Målet vil være å stimulere veisøker til å være nysgjerrig på eget selv og på sine ureflekterte motiver. Refleksjonen i veiledningen omdreier seg praksis og veisøkers bidrag og skal fremme veisøkers faglige selvbylde. Dermed blir veisøker tydeligere som fagperson og samtidig menneske (ibid.). Med å ha et avklart forhold til seg selv og egne forventninger til rollen, kan man motstå å bli styrt av andres. Det å gjøre det en oppfatter som en forventning fra andre, uten å ta veien om en drøfting med seg selv, kan føre til at en gjør handlinger som ikke samsvarer med hvem man er. Dette kan føre veisøker inn i en fremmedgjørende tilstand og vanskeliggjøre muligheten til å være tilstedeværende med den andre.

Hvordan man bruker språket kan være med på om forventningene låser seg eller om man kan reflektere rundt det uavgrensede. Språket betyr mye for ledigheten og bevegelsen i refleksjonene mener Flage (2010). Andersen (1999) advarer i sin artikkel «Et samarbeid – av noen kalt veiledning» mot språkets formative kraft. Språket skaper og definerer og er derfor et vesentlig aspekt i arbeidet med veiledning. Det er viktig å være seg bevisst hva slags språk man tiltrekkes av, og hvordan man forholder seg til ulike språkdrakter (Andersen, 2011).

Følelser og mestring

Følelsenes betydning er vesentlig i arbeid med selvavgrensing i veiledning (Flage, 2010). Når man får kontakt med egne følelser, får veisøker en mulighet til å reflektere over hva som fremmer denne følelsen og dermed oppstår det et nytt tema som kanskje bringer inn nye følelser. Monsen (1990) beskriver dette som en spiral som fremmer erkjennelse, da følelsene en viktig informasjonsskilde til selvet (Monsen, 1990). Følelsene forstås som et overordnet motivasjonssystem. Om følelsene ikke er integrert i en kan dette føre til manglende evne til å uttrykke seg og representere seg selv. I veiledning arbeider man med å bevisstgjøre seg følelsene for at veisøker skal få et nyansert og anerkjennende forhold til seg selv. Monsen

(1990) har ordsatt betingelsene *se – anerkjenne – bekrefte – korrigere* som alle må være tilstede for at veisøker skal kunne stå frem som seg selv. I bekreftelsen kjenner veisøker seg igjen og står ved sitt eget og blir seg det bevisst sier Flage (2010). I korreksjonen får vi motstand og våre syn og handlinger blir tydeligere for oss.

3. Metode

3.1 Vitenskapsteoretisk innfallsvinkel

Kvalitative metoder bygger på teorier om menneskelig erfaring og hermeneutisk fortolkning (Malterud, 2003). Kvalitativ forskning er opptatt av å finne hva som er karakteristisk ved fenomener. Den knyttes mot egenskaper, verdier og motiver og studerer praksiser i deres naturlige sammenhenger (Hummelvoll, Andvig, & Lyberg, 2010). Fenomenene må beskrives før teorier om dem kan utvikles. De må forstås og ses på som konkrete kvaliteter (Kvale, Brinkmann, & Anderssen, 2009). Meningen er å forstå og tolke fenomenet utfra den mening folk tillegger dem. For å finne det fenomennære, har jeg i denne studien gjennomført en serie semistrukturerte kvalitative intervjuer av veiledere.

I nesten et århundre har det kvalitative forskningsintervjuet eksistert innen samfunnsvitenskapene, men det er først de siste par tiårene at metoden er blitt diskutert og filosofisk begreps satt. (Kvale et al., 2009). Jeg fremhever fire filosofier som danner bakteppet for kontekst og kunnskapsproduksjonen i «det kvalitative intervju»: hermeneutikken, pragmatikken, fenomenologien og postmodernismen. *Hermeneutikk* er læren om tolkningen av tekster (ibid s.69). Formålet med denne fortolkningsmetoden er å oppnå gyldig og allmenn forståelse av betydningen av teksten. I fortolkningstradisjonen er forskerens forforståelse en faktor. Mennesket er selvfortolkende, historiske vesener sier Gadamer (1975) og forståelsen er avhengig av forforståelse. I dette ligger det at enhver tekst får sin mening fra en kontekst (ibid). Forskeren har med seg antagelser (fordommer) som kan påvirke resultatet uten at det nødvendigvis åpenbarer seg slik (Kaiser, Jåsund, & Ugelvik, 2000). Det er vesentlig i en hermeneutisk tilnærming til materialet å forstå delene av det som tolkes, opp mot helheten og omvendt. Dette er en prosess som i prinsippet kan være uendelig, og man jobber mot en erkjennelse av at det alltid vil være aspekter ved fenomenene som ikke vil bli belyst. For meg er hermeneutikken et viktig bidrag til påminnelse om å være oppmerksom på konteksten i intervjusettingen, og min egen forforståelse i samspill med denne. Språk og kunnskap speiler ikke virkeligheten, sier *pragmatikeren*, men disse er midler for å kunne håndtere en verden i forandring (Kvale et al., 2009). Pragmatikerne vektlegger at kunnskapen skal ha bruksverdi. Denne studien tar utgangspunkt i å undersøke praksis for å belyse og fremheve ulike måter å arbeide med

selvavgrensning i veiledning på. Jeg har gjennomgående hatt tanker rundt mitt håndverk som førstegangsintervjuer, og har vært bevisst betydningen av beslutninger rundt den praktiske gjennomføringen av prosjektet. *Fenomenologiens* vesen vektlegger åpenhet for den andres livsverden. Denne åpenheten viser seg ved at forskeren setter sin forforståelse i parentes, søker å beskrive så presist som mulig den andres fortelling og søker å finne det essensielle i beskrivelsene. Gjennom intervjuene etterspurte jeg historier fra veileders praksis og i intervjuet ga jeg tilbake det jeg underveis hadde oppfattet som essensielt i deres fortelling i tråd med fenomenologisk forståelse. *Postmodernistene* sier at intervjuet er et sted som produserer kunnskap med språklige og relasjonelle aspekter. Kunnskapen konstrueres mellom intervjuperson og intervjuer, den er ikke noe som kommer men den skapes. Kunnskapen som skapes er kontekstuell noe som innebærer at vi må ha en forståelse av at den ikke automatisk kan overføres til andre situasjoner. Intervjudataene består av utsagn som også er basert på fortolkninger (Kvale et al., 2009). For at innholdet av intervjuet skal kunne bli til kunnskap, er det nødvendig å bruke gjennomsiktige metoder som gir mulighet for intersubjektiv kontroll og kritikk. Det kan motvirke subjektiv og ideologisk ensidighet i forskningen (Ibid s.77).

3.2 Planlegging av studien

Før studiens oppstart ble den vurdert til ikke å være meldepliktig til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste av mine veiledere. Datamaterialet er ikke personsensitivt, lydopptakene er ikke behandlet på PC. Deltagerne ble informert gjennom informasjonsskrivet om prosjektet. I forberedelsesfasen og gjennomgående i prosessen har jeg lest bred faglitteratur om veiledning, relasjonskompetanse og kvalitativ forskningsmetode. Det ble en avveining om hvor godt opplest jeg skulle være før intervjuene da jeg var bevisst muligheten for at min forforståelse om tema kunne prege min åpenhet i intervjusettingen. Jeg valgte likevel å forberede meg noe da jeg mente det ville tjene studiens hensikt. Jeg fikk en dypere og bredere forståelse for hva deltagerne fortalte, og kunne i større grad sette dette inn i en faglig sammenheng.

3.3 Det kvalitative forskningsintervju

Intervjuguiden var semistrukturert og ble delt inn i tre tema på bakgrunn av hovedmål og utarbeidede delmål (se vedlegg 1). Som innledning til intervjuets hoveddel spurte jeg etter veiledererfaring og arbeidserfaring veileder vurderte relevant for utvikling av veilederrollen. Tanken var at veileder fikk snakke seg «litt varm» og at jeg skulle bli noe kjent med veileders språk og hvordan erfaringen ble vektlagt. I hoveddelen av intervjuet etterspurte jeg erfaringer i arbeid med selvavgrensning i veiledningsrommet. Deltagerne ga eksempler der veisøker hadde vært åpen i arbeidsfasen og ikke, og intervjuet dreide seg om fenomener knyttet til begge utfall for å fremme ulike aspekter i arbeidet. Denne fasen bar preg av at veilederne hadde svært ulikt erfaringsgrunnlag og hadde ulike veiledningsoppdrag. Fortellingene som kom hadde ganske ulike uttrykk. Noen kom med svært konkrete eksempler, og la frem deres systematiske måte å jobbe med selvavgrensning og sortering på, mens andre hadde mindre konkrete eksempler fra veiledningsarbeidet og fremgangsmåten. I denne fasen av intervjuene måtte jeg være fleksibel som intervjuer. I det legger jeg å være åpen for fortellingene med den innstilling at man aldri vet hva som kommer, eller hvor man kan finne vesentlighetene i historiene. Informanten kan ha grunner til å fortelle sine historier som ikke er klare for intervjueren (Malterud, 2003).

I intervjuets siste del, ble det satt fokus på veileders arbeid med egen selvavgrensning i veiledningsrommet, og hvordan veileder vektla erfaringens rolle i arbeidet med selvavgrensning

For å kvalitetssikre intervjuguiden og hvordan jeg brukte den, gjennomførte jeg et prøveintervju med en sykepleier med veiledererfaring. Alle spørsmålene var forståelige for prøveinformanten, men de fremsto noe teoretiske. Kvale et al. (2009) viser til faren for at spørsmål kan assosieres med muntlig eksaminering, på bakgrunn av dette og tilbakemeldingene endret jeg spørsmålsformuleringene til noe som lignet et mer praktisk orientert språk. Jeg fikk positive tilbakemeldinger på oppbygningen av intervjuet fra prøveintervjuet. Jeg startet med det som var konkret og minst krevende å snakke om for så å nærme meg det som kanskje kunne være mer utfordrende. Jeg gjennomførte en oppfølgingssamtale dagen etter gjennomført prøveintervju for å høre eventuelle tanker intervjuet hadde igangsatt. Jeg fikk tilbakemelding på at hun følte seg hørt og forstått under intervjuet, at hun hadde tenkt mye rundt eksemplene hun ga etter intervjuet var ferdig. Hun

fortalte at hun hadde sett andre aspekter ved eksemplene når hun hadde fortalt dem, og hadde glede av å være med.

Forberedelse til intervjuene innebar også test av lyd kvaliteten til diktafonen, samt testing av grad av bakgrunnsstøy.

3.4 Utvalg

Jeg gjennomførte et strategisk utvalg av deltagere til prosjektet for å sikre rikest mulig materiale å arbeide ut ifra. Det første inklusjonskriteriet var at veilederne skulle ha erfaring fra arbeid innen psykisk helsearbeid. Begrunnelsen for kriteriet er at jeg har en formening om at det krever kjennskap til arbeid med psykisk helsearbeid for å gjenkjenne de spesielle relasjonelle utfordringene helsearbeiderne møter i sin arbeidshverdag.

Det andre inklusjonskriteriet omhandlet erfaring. Jeg ønsket å intervju halv om halv med erfarne og mindre erfarne veiledere. Jeg hadde en hypotese om at differansen i erfaringsgrunlaget ville ha betydning for språket og fortellingene som kom frem i intervjuene, og at jeg med det ville få et rikere materiale. Om materialet er svært homogent kan det være vanskelig å få frem nyanser som gir ny kunnskap (Malterud, 2003). Informantene hadde en erfaringsbakgrunn som veiledere med variasjon fra et halvt år, opptil ca. 30 år. Tanken var at dette utvalget kunne være representativt for den veiledergruppen som veileder klinisk. Et strategisk utvalg med vekt på mangfold kan gi utfordring til konklusjoner som i første omgang kan synes opplagte, sier Malterud (2003). Med disse inklusjonskravene sikret jeg meg et godt utgangspunkt for berikelsen av materialet.

Jeg kontaktet hver informant per telefon, og avtalte deretter å sende informasjonsskrivet om prosjektet og samtykkeskjema pr. mail. Utvalget bestod av 5 kvinner og 1 mann. De har alle erfaring fra individuell - og gruppeveiledning. Vi avtalte tid og sted per telefon. Avgjørelsen om hvor intervjuene skulle gjennomføres tok veilederne. Alle intervjuene ble gjennomført som avtalt.

Valg av antall informanter ble tatt med hensyn til prosjektets rammer og oppgavens størrelse. Det ble tatt utgangspunkt i at et antall på seks informanter ville være tilstrekkelig for å oppnå et tilfredsstillende materiale. Malterud (2003) anbefaler å innhente nok data til å utvikle selvstendige beskrivelser og at materialet skal være rikt nok til å vurdere ulike

tolkningsmuligheter kritisk opp mot hverandre. Samtidig advarer hun om å innhente for mye data, da det vil bli umulig å skaffe den nødvendige oversikten. Jeg opplevde at når fem intervjuer var gjennomført og transkribert, nærmet jeg meg en «metning» i materialet. Flere intervjuer etter oppnådd «metning» vil i liten grad føre til ny kunnskap (Kvale et al., 2009)

3.5 Gjennomføring

Før intervjuets oppstart samlet jeg inn signert samtykkeskjema. Vi gjennomgikk informasjonsskriv og gjentok hensikten med prosjektet. Jeg ga samtlige mulighet til å trekke seg fra intervjusituasjonen om det var ønskelig og gjentok løftet om konfidensialitet. Alle ble lovet sendt et referat i sammendragsform for å kunne oppklare eventuelle misoppfattelser eller uklarheter. Alle fikk mulighet til å ta kontakt i etterkant av intervjuet, og jeg fikk likeledes tillatelse å oppta kontakten om det var noe jeg trengte utfylle. Det har ikke blitt gjennomført noen re- intervju.

Et av intervjuene ble gjennomført på en høyskole, tre på informantenes arbeidssted og to i informantenes hjem. Hensikten med å gjennomføre intervjuene på denne måten, var å være så nær informantenes daglige kontekst som mulig, dermed å sikre at det ble mest praktisk for informantene å delta i prosjektet. Ingen av intervjuene ble forstyrret av stimuli utenfra, et av intervjuene var avbrutt av en pause av praktiske hensyn. Intervjuene ble gjennomført innenfor en tidsramme som var fra en time – en time og tre kvarter. Alle intervjuene ble naturlig avsluttet når intervjuguiden var gjennomspurt, og informantene fikk god tid til å utfylle det de eventuelt ønsket. Gjennom intervjuet noterte jeg tanker og spørsmål jeg ønsket å få bekreftet eller fulgt opp, og tegnet opp kroppslige uttrykk som forsterket fortellingene som informantene kom med. Jeg fant at dette hjalp meg til å holde fokus og lytte aktivt til informantenes historier, og gjorde det lettere for meg å skape en tillitsfull og trygg atmosfære.

Jeg ønsket å fremstille resultatene som representative for informantenes erfaringer, meninger og tanker, og da er det vesentlig å sørge for at det er et gyldig bindeledd mellom materialet og tolkningene av det (Malterud, 2003). Jeg sikret validiteten av metoden gjennom å få bekreftet at vi hadde en felles forståelse av det som ble snakket om i intervjuet. Jeg brukte det Malterud (2003) kaller en *Dialogisk validering* som innebærer spørsmål som «har jeg forstått deg rett når ...» «mente du nå at ...» Jeg ba dem utfylle der det var behov for det, og

fulgte opp beskrivelsene som ble gitt med bemerkninger jeg hadde. Om jeg merket meg et kroppslig uttrykk jeg mente forsterket historien, undret jeg meg over dette for å få bekreftet om det var relevant for fortellingen eller ikke. Denne måten å gjennomføre intervju på kan være med på å styrke intersubjektiviteten mellom informant og intervjuer mener Malterud (2003). Tilbakemeldingene etter de intervjuene jeg har gjennomført kan tyde på at dette stemmer da alle informantene refererte til at de følte seg hørt og forstått og at jeg hadde lyttet godt til det de fortalte.

Jeg stilte spørsmål til samtlige informanter om opplevelsen av å delta i intervjuet. Alle informantene syntes det hadde vært fint å delta, og oppdaget nye perspektiver på sin praksis gjennom å snakke om veiledning i lys av fenomenet selvavgrensning. I de intervjuene jeg opplevde at informanten var blitt berørt av sin fortelling, brukte jeg ekstra tid for å sikre at informanten ikke skulle sitte igjen med et ubehag rundt deltagelsen. Jeg noterte meg hovedinntrykk og egen opplevelse av intervjuene i etterkant av hvert intervju. Disse notatene samt notatene fra intervjuene ble en del av min fremgangsprotokoll.

3.6 Transkribering

Med tanke på at skriftliggjøringen av intervjuet best mulig skal formidle den intervjuedes hensikt med ytringen, ble intervjuet transkribert ved hjelp av hva Malterud (2003) beskriver som «slightly modified verbatim mode». Det innebærer at teksten i noen grad blir redigert under utskriften. Dette forhindrer at ordrett avskrift gir et feilaktig inntrykk av det som ble sagt, og sikrer at meningsinnholdet kommer frem som det var ment. En viktig del av valideringsprosessen var at meningsinnholdet ble ivaretatt. Med notatene jeg tok under intervjuene, ivaretok jeg det nonverbale uttrykket som var med på å forme meningen i samtalen. Med å utføre transkripsjonsarbeidet selv, økte muligheten for å oppdage uklarheter og svakheter i materialet som kunne ha betydning for meningen i teksten. Jeg gjennomførte transkriberingen fortløpende, og tenker på denne fasen som en begynnelse på de spørsmålene jeg stilte meg i analysefasen (Kvale et al., 2009; Malterud, 2003).

3.7 Analyse

Utgangspunktet for tolkningen og analysen var bruk av meningsfortetting slik den er beskrevet av Kvale & Brinkmann (2009). Analyse innebærer at materialet først deles opp i biter eller elementer, som igjen settes sammen i en endelig fortelling som presenteres leseren. Meningsfortettingens hensikt er å gjengi informantens mening i utsagnet med få ord (Kvale et al., 2009). Analysen av intervjuet omfatter en trinnvis metodisk tilnærming inspirert av Giorgi (2009) og fenomenologisk filosofi. Fremgangsmåten er oppdelt i fem trinn. I Trinn 1 dannes det først et helhetsinntrykk. Jeg hørte igjennom opptakene mens jeg leste gjennom transkriberingen. Deretter hørte jeg gjennom opptakene igjen og skrev et sammendragsnotat av intervjuet som jeg deretter sendte til informanten. Selv om jeg hadde en formening om hva teksten ville si meg, tok jeg for meg i trinn 2 et og et intervju for nærmere søken i informantens fortelling. Jeg var ute etter nyanser jeg mulig hadde forbigått i tidligere faser. Jeg trakk ut «den naturlige meningsenheten» ut av informantens beskrivelser. Gjennom dette arbeidet sorterte jeg teksten, og det dannet seg naturlige cluster som i trinn 3. av analysearbeidet ble til tema. Denne prosessen avdekket seks tema, med undertema. *Tid, kultur med klima og verdier som undertema, veilederrolle, tilstedeværelse, metode og erfaring.* Det var utfordrende å skulle plassere noen av sitatene, da det er glidende overganger mellom temaene og de er gjensidig avhengig av hverandre. Eksempelvis kan jeg si at «tid» er vesentlig i arbeidet med å danne en kultur i veiledningsrommet, men samtidig kan det spille inn på grad av tilstedeværelse, veilederrolle og selvsagt erfaring. Jeg har da tatt sitater tilbake til tekstens helhet og vurdert utsagnet deretter. I trinn 4. studerte jeg meningsenhetene i forhold til studiens formål. Informantene har gitt meg et rikt materiale som viser at dette arbeidet har mange aspekter ved seg. Jeg har valgt ut seks tema som alle informantene var opptatt av, og brukte tid på. Sitatene som er valgt er valgt med omhu, men i lys av min forforståelse. En annen forsker ville ikke nødvendigvis valgt like sitater, eller funnet dem like viktige. I trinn 5. bindes de viktigste temaene i en beskrivende form. Funnene er under kapitlet: resultatpresentasjon (kap.4). Jeg har stilt strukturerte analyse spørsmål etter Kvale og Brinkmanns (2009, s.220-223) tre ulike fortolkningskontekster: selvforståelse, kritisk forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk forståelse. Mitt faglige og personlige ståsted som utforsker er viktig og elementene jeg har vektlagt er farget av min forforståelse, men gjennom veiledning underveis i prosessen, samt

hele tiden gå tilbake til tekstens helhet mener jeg den er identifisert og begrenset, slik at forutinntatte holdninger og meninger ikke har fått dominere (Malterud, 2008).

Figur 1 Skjematisk fremstilling av analyseprosess.

Tilstedeværelse	Starter stille	Jeg starter alltid stille. Vi setter oss ned og da bruker jeg jo en ring ikke sant. Og spør om at de kan tenke seg at vi starter sånn, for at noen kan like noe musikk når du setter deg ned; mens andre syntes det er bedre med en fantasireise eller bare sånn sette seg stille ned og trekke pusten og sånn. Det er ganske strukturerte ting, det er for å komme tilstede og få roe den tankekverna – hva re det jeg liksom, nå er vi i veiledning – ok. Da starter vi.
Metode	Metakommunikasjon – tid -	Jeg jobber parallelt med både kroppsuttrykk og det som blir sagt. Tid og sakte. Som veileder får vi informasjon. Gjennom både det kognitive og det fysiske det emosjonelle
Tid	Holde oppmerksomhet og utfordre	Det er å stå hos, støtte, holde oppmerksomheten på den utfordringen man er i, ikke slippe taket i det, å utfordre da. Å la veisøker få tid til både å høre og kjenne seg selv.
Kultur	Skape felles grunnlinje og hensikt/mål	Skal denne veiledningsgruppa bli potent i veiledning sammen, må jeg få kontakt med han. Jeg valgte å dele det jeg la merke til, så jeg utfordret han. Vi kan ikke drive veiledning hvis en av dere er tvilsomme til om dette har noen hensikt.
Erfaring	Veileder mer tilbaketent	Jeg har blitt mer tilbaketent, mindre rådgivende. Mye mer tiltro til at folk klarer å finne svaret i seg selv enn at jeg behøver å gi de det. I de tilfellene der det er på sin plass å være mer pedagogisk, greier jeg å avvente det slik at prosessen får gå i forkant av det. La veilederen ha ansvaret selv.
Veileder rolle	Veileders oppgave å bevare metaperspektiv	Jeg som veileder må være spesielt oppmerksom på om veisøker kan tåle dette når han er ute av gruppa igjen. Jeg tror at det er viktig at når en har vært åpen og bydd på seg selv, at en får muligheten til å sjekke ut med de andre i gruppa – hva var det dette berørte i den enkelte- hva betydde det for den enkelte å sitte å høre på. For da får du tilbake noe som kan trygge deg på hvordan den andre har tatt imot det. Det er en måte å faktisk ivareta selvgrensning på sett litt i et videre perspektiv.

3.8 Forskningsetiske refleksjoner

Etiske betraktninger kan forklares som en systematisk refleksjon over holdninger og handlinger, (Aadland, 1998). I denne studien har jeg etter beste evne etterlevd de forskningsetiske retningslinjene ved å intervjuve veiledere med full samtykkekompetanse. De ble grundig informert om studiens hensikt, tema og gjennomføring i forkant av intervjuene. Det er en regel at alle som deltar i et forskningsprosjekt frivillig må gi sitt samtykke til deltakelse (Friis og Vaglum, 1999), og være informert om konfidensialitet og konsekvensene av å delta i studien (Kvale & Brinkmann, 2009). Informantene ble sikret at deres identitet og opplysninger ville bli behandlet konfidensielt og ikke kunne føres tilbake til dem som person fra publikasjoner. Alle notater fra intervjuene var merket med nummer, ikke med navn. Lydopptakene er lovet slettet innen utgangen av 2013. Informasjonsskriv ble av praktiske årsaker sendt per mail etter telefonisk kontakt med informantene der vi avtalte deltagelse og tok de praktiske avgjørelsene angående gjennomføringen av intervjuet. Informantene har gjennom hele prosessen vært kjent med studiens hensikt og ble forberedt på tema og hovedmål i samtale og informasjonsskriv. Malterud (2003) fremhever fire former for risiko eller belastning deltakerne kan utsettes for gjennom en kvalitativ studie; psykisk uro, misbruk, fordreining eller gjenkjennelse. Dette er noe jeg har hatt en bevissthet om og tatt hensyn til etter evne. I studien etterspør jeg eksempler fra arbeid med selvavgrensing og prøver å identifisere hvordan veiledere legger til rette for dette arbeidet. Det kan tenkes å kunne skape en uro og måtte ettergå sin egen arbeidsutførelse på denne måten. Det kunne hende at det dukket ubearbeidede beskrivelser opp som inneholdt sider de ble oppmerksomme på under intervjuet og dette ble tatt høyde for med å avslutte intervjuene med å spørre informantene hvordan de opplevde å snakke om temaet og om de hadde noe de ønsket å utfylle. Jeg forsikret om muligheten for å ta kontakt om det var noe de ønsket å endre, tilføye eller kjente ubehag av å ha formidlet. Bruk av kvalitative forskningsmetoder, som intervju, kan bringe forskeren både fysisk og psykisk nærmere de personene som gjøres til gjenstand for forskning (<http://www.etikkom.no>). Jeg har gjennomgående hatt fokus på å ha en bevisst refleksiv holdning i intervjusettingen og til materialet. Min forforståelse og person har bidratt i de gjennomførte intervjuene, men jeg mener med å ha fokus og interesse for den intervjuedes fortelling og et empatisk øre så har jeg sikret at studien er valid. Gjennom å stille meg selv kontrollspørsmål om min hensikt, mine motiver og om nytteverdien, mener jeg å beskytte både meg selv og mine informanter mot at denne studien

kan framtre som negativ eller uriktig (Dalland, 2000). Informantene har gjennom prosessen blitt påminnet at deltagelse er frivillig, og muligheten for å trekke seg fra studien er tilstede.

3.9 Metodiske refleksjoner og datakvalitet

Validitet og reliabilitet er knyttet til om kunnskapen som fremkommer fra denne studien kan anses som gyldig og pålitelig, samt om kunnskapen som erverves har overføringsverdi (Kvale et al., 2009). Oppgavens validitet viser seg i om den valgte metoden undersøker det den er ment til å undersøke. Validiteten i funnene ivaretas ved at funn og fortolkninger av virkelighetsbeskrivelsene ses i lys av den teoretiske rammen først i oppgaven, og som danner et empirisk bakteppe (Olsson & Sörensen, 2003). Gjennom metodekapittelet har jeg redegjort for mine valg når det gjelder metodologi, metode og analyseform. Andre valg kunne gitt andre funn noe jeg har hatt stor respekt for. Jeg vil videre reflektere rundt valgene tatt i lys av datakvalitet og hva slags kunnskap denne studien har videreutviklet.

Min studie har hatt fokus på fenomenet selvavgrensing i veiledning. Ordet selvavgrensing viste seg å være noe fremmed for enkelte informanter, og ble oppfattet som et teoretisk begrep. For å sikre studiens interne validitet jf. Malterud (2003) sørget jeg for at vi hadde fått avklart og definert en felles forståelse av hva begrepet innebar før vi begynte å samtale om selvavgrensing. Ekstern validitet er knyttet til overførbarhet av funn eller begreper. Jeg har tatt hensyn til dette ved å få noe oversikt i det teoretiske feltet og ved å trekke inn andre perspektiv som kan gi en ytterligere utdypning. Malterud (2003) refererer til at det skal mye til for å si at man får oversikt over eksisterende teori med enkeltsøk, noe jeg heller ikke vil påstå at jeg har hatt. Selv om det finnes litteratur om selvbevissthet, selvavgrensing og viktigheten av refleksjon i veiledning, finnes det lite tilgjengelig forskning på området. Dette medfører at min oppgave har tatt utgangspunkt i allerede skrevet litteratur og har lite forskningsbaserte referansepunkter å henvise til spesielt rettet mot selvavgrensningsaspektet. I hovedsak har jeg som allerede nevnt tatt utgangspunkt i Reichelt og Rønnestad (2011) og Reichelt og Skjerve (2011) sine to omfattende kapitler som oppsummerer status og implikasjoner generelt på veiledningsforskning og spesielt på norsk veiledningsforskning.

En styrke for studien at jeg hadde et strategisk utvalg som inkluderte anerkjente og erfarne veiledere, samtidig som jeg hadde med mindre erfarne veiledere. En kan tenke seg at jeg med dette utvalget har fått en bredde i materialet som kan overføres andre kontekster enn den jeg innhentet materialet fra. En mulig svakhet er at jeg kunne hatt ett større antall

informanter, men usikkert om informasjonsrikdommen hadde blitt annerledes. Funnene må tolkes med forsiktighet, samtidig samsvarer elementene som fremkommer i materialet med en del områder som er rikelig beskrevet i litteratur, som for eksempel hvor avgjørende det er for veileder å skape en trygg veiledningsrelasjon samt det å møtes i det anerkjennende rom. I søken etter kunnskap, blir det spørsmål om hva som er sannhet. Kvale et al. (2009) fremlegger tre ulike filosofiske kriterier for sannhet. Om sannheten stemmer overens med den objektive verden. Om utsagnet er konsistent og har en indre logikk, og om forholdet mellom kunnskapens sannhet og dets praktiske konsekvenser. Disse det kriteriene kan ses som deler av en helhet, og den sikrer validiteten gjennom observasjon, samtale og samhandling. Samtidig blir det vesentlig å undersøke kilder til ugyldighet. Utvalgsbias er et annet moment som må nevnes i denne sammenheng. Malterud (2003) sier at med et strategisk utvalg følger en kalkulert risiko for bias. Informantene har tilhørighet innenfor samme veiledningsnettverk, men har sitt virke innenfor stor geografisk spredning på Østlandet. De arbeider innen svært ulike rammer og alle utenom en har variert veiledererfaring.

Reliabiliteten vil ha med studiens troverdighet å gjøre (jf. Kvale 2009) og om studiens resultat kunne reproduseres av andre forskere i en annen tid. Som forsker skal man være bevisst, samtidig vil for stort fokus på at reliabiliteten skal ivaretas i intervjusituasjonen virke hemmende for intervjueren. Man kan miste den kreative innfallsvinkelen og grobunnen for det subjektive møtet intervjuet skal være. Med tanke på at jeg hadde et åpent spørreskjema, nettopp for å sikre meg at det var informantenes stemme som fremkom og at ikke mine forforståelser skulle styre, vil jeg tenke at en reproduksjon ville blitt vanskelig. Samtidig er elementene som informantene vektla så klart formidlet at man kan tenke seg at hovedtrekkene likevel ville blitt de samme. For å sikre meg at det nettopp ble informantenes stemme jeg publiserer her, har jeg gjennomlyttet hvert intervju til sammen tre ganger samt skrevet sammendragsnotat som er tilsendt informantene for tilbakemelding. Den tilbakemeldingen jeg har mottatt bekrefter at informantene føler seg forstått, og at materialet er gjenkjennbart.

For å få en annen vinkling og samtidig sikre validiteten, kunne jeg ha inkludert veisøkerne i denne studien. Da hadde jeg kunne sett på to ulike perspektiver opp mot hverandre, og fått en dypere kunnskap om fenomenet selvavgrensning.

4. Resultatpresentasjon

I dette kapittelet presenteres funnene som belyser mitt hovedmål med studien:

Hvordan arbeider veiledere med selvavgrensning i veiledning

Analyseprosessen kom frem til seks temaer i arbeidet med selvavgrensning. Tid, kultur, veilederrolle, tilstedeværelse, metode og erfaring. Alle temaene var viktig for informantene, kulturbegrepet mest omfattende. Jeg har derfor delt dette inn i to underkategorier, rammer og verdier.

4.1 Tiden er rommet

Informantene er enige om at tiden er vesentlig i arbeid med selvavgrensning. Fenomenet «tid» viser seg i mange ulike aspekter i veiledningen. Tiden ligger som en avgrensning av veiledningsrommet fra omverden, og som en grunnramme rundt veiledningsrommet. Den kan også være avgjørende for at veisøker skal få tid til å kjenne seg selv, komme i kontakt med seg selv og arbeide med sin selvavgrensning.

4.1.1 Oppmerksomheten

Informantene mener at det er vesentlig å gi veisøker tid for og være i en endringsprosess. Å holde på oppmerksomheten, utfordre og følge veisøker er alle momenter som viser seg i arbeidet med selvavgrensning.

«Det er å stå hos, støtte, holde oppmerksomheten på den utfordringen man er i, ikke slippe taket i det, å utfordre da. Å la veisøker få tid til både å høre og kjenne seg selv. Om vi arbeider sakte nok, da klarer han å leve seg inn i den andre».

Informantene gir veisøker tid til å «være litt i det». Det er viktig at veisøker opplever å eie sin egen fortelling og føler at veileder tar seg tid og gir oppmerksomhet.

«At det er rom og tid og den som har kommet med noe får eie det og får være litt i det. Her tar vi oss litt tid».

Timing er viktig i forhold til hvor lang tid veisøker har hatt til å bearbeide sin fortelling. Informantene forholder seg ulikt ettersom hvor stor kontroll veisøker har på sin fortelling og sine reaksjoner.

«En ting er hvis man snakker om noe dødt eller prosedyrer som er dårlige eller noe slikt. Du skal vite å ferdigstille, passe på at du får lukket det så godt som mulig».

Arbeidet med selvavgrensning er for informantene preget av pauser, både den pausen veiledningen naturlig er

«Den muligheten til å stoppe opp: pausen det gir. Det gir en bevissthet og en mulighet til å utvikle en annerledes og bedre bevissthet på hva man gjør. Verdien i veiledningen er pausene og fremme refleksivitet og det med å skape den erkjennelsen, måtte se på seg selv og eget arbeid»

og i arbeidsprosessen:

«Det høres ut som om du kommer i kontakt med noe som betyr mye for deg – og jeg vil gi deg tid til å kjenne etter om du vil fortsette. Så får du mulighet til å bli klar over om dette er noe du vil ta i gruppa eller ikke».

I pausene gir man veisøker valget om man vil dele. Veisøker bevarer kontroll over sin egen fortelling og får tid til å kjenne etter om han ønsker å ferdigstille her og nå – eller vente.

«En skal passe på at vedkommende får et valg til å avgrense seg. Få mulighet til å kjenne etter. At vedkommende kan få trygge seg i situasjonen».

4.1.2 Tyggheten

Det er ulikt hvordan informantene vektlegger tiden for fundament for trygghet.

«Jeg har hatt mange grupper over tid – om ikke det alltid er det viktigste, men jeg syntes det viser seg at tid er en ting inn i dette».

Noen trenger mer tid til å bli trygg enn andre. Det er med tiden man blir kjent med de forskjellighetene som utspiller seg i en gruppe, og kan ta hensyn til disse. Man følger en endringsprosess og kan som veileder bistå den enkelte med å fremme elementer som tidligere har vært hemmende:

«Det tar jo tid for å finne ut og bli kjent med gruppene. Det handler om å bli kjent. Det kan godt hende at hun om et halvt år, er en helt annen plass. Som gjør at hun ikke trenger en sånn type respekt, og vi om et halvt år kan være mer direkte i forhold til henne. Men da er det den treninga som gjør henne sterkere som jeg håper at veiledningen skal bidra til da».

4.1.3 Tidsramme og fundament for kulturdannelse

Det trengs tid for å lage en veiledningskultur preget av fellesskap.

«Man må etablere det fellesskapet, eller det rommet. Og det gjør man både med å bli kjent med hverandres kunnskap, hverandres erfaringsgrunnlag og hverandres måte og formidle på»

En annen beskriver det slik:

«Da tenker jeg tid til å bli kjent, tid til å kjenne på at det blir rom. At det blir tillit, at en kjenner på at: her er det rom for meg. Å stole på det rommet, at du har en tydelig ramme. Å holde struktur, og skape det rommet sammen. At det blir et du – og - jeg – vi».

Informantene er enige om viktigheten om å bruke tiden til å skape god kultur, og det er i tiden det vises om man er tro mot den grunnlinjen veileder og veisøker har samarbeidet om. Tiden beviser veileders autentisitet.

«Men det er tiden du trenger for å vise at du er tro mot konseptet på en måte, tro mot metoden. Tro mot bunnlinja, tro mot det du har sagt du vil. Det tar litt tid å få det til».

Det er viktig å synliggjøre tidsrammen for og få lukket hver enkelt veiledningstime, men og få evaluert selve prosessen. Erfaringer informantene har rundt en utdefinert tidsramme tilsier at dette er uheldig, og kan føre til uhensiktsmessige reaksjoner og gjentakelser:

«Det var veldig ubehagelig å sitte med den veiledningen etter hvert – i starten føltes det greit. Også gikk det en stund, så skjedde det samme på nytt og da ble det veldig ubehagelig å sitte å skulle ta opp dette her med vedkommende runde opp»

«Jeg tenker man har en begynnelse og en slutt og at noen har et ansvar for det å si noe om – at nå nærmer man seg slutten, at man får ei avslutning»

4.2 Kultur

Informantene forteller om viktigheten av å bruke tid på å skape en kultur med veisøker som innehar en god atmosfære og legger til rette for en konstruktiv arbeidsprosess. I arbeidet med selvavgrensing ble det to elementer som ble fremtredende i funnene; det var arbeidet med rammene i veiledningen og hvilke verdier som var styrende i veiledningsrommet.

4.2.1 Rammer skaper rom

Informantene er tydelige på at i arbeidet med selvavgrensing er rammene til veiledningsrommet essensielt. De bruker tid på å arbeide frem en grunnlinje til veiledningsrommet, der premissene for veiledningsarbeidet blir klart, og håndteringen forutsigbar, samt at veisøker blir instruert i å være seg bevisst i sin arbeidsdag på hva som er viktig for ham.

«Jeg setter de inn i intensjonen – altså skape en felles forståelse av- Hva skal målsettingen være? Sette de inn i veiledningsprosessen– jeg bruker mye tid innledningsvis på å skape disse rammene».

«Jeg lager en avtale om at folk må komme med veiledningsgrunnlag til gruppen. Så begynn og tenk: hva tenker du er viktig å få frem, hva tenker du å få frem hva er det du ønsker å sette fokus på».

Hvor mye tid informantene bruker på dette arbeidet, kommer an på hvor kjent veisøker er med veiledningsrommet, om han har deltatt i veiledning tidligere og om han har tanker om hvordan han ønsker å bruke veiledningstilbudet. Om veisøker er lite kjent med grensegangene i veiledningsrommet, kan man visualisere randområdene for å fremme hensikten med veiledningen, og gjøre rommet tydeligere for veisøker

«Jeg sier noe om randområdene og tegner gjerne opp. Når det blir nødvendig å illustrere er forskjellig, jeg har grupper der vi har måtte hatt undervisning om veiledning først»

For informantene er det viktig at veiledningsrommet er preget av forutsigbarhet og tydelighet. Forutsigbarheten kan bli lagt til rette for med at veisøker er med på å utarbeide en veiledningskontrakt og at rammene for veiledningen blir diskutert i fellesskap.

«Det er vi som bestemmer hvordan vi skal ha det sammen. Men jeg kan jo også si noe om at – hvis vi skal få noe ut av det så kanskje vi må tenke sånn og sånn. Jeg er opptatt av å ha strukturen»

Med å ha snakket om rammene, presisert hensikt og hvordan man kommer til å møte utfordringer i veiledningsrommet er det ikke nødvendigvis enkelt, men enklere og forvalte rammene og hente en forvillet veisøker inn mener informantene. Informantene forteller om en økt trygghet både for veisøker og veileder om rammene er formidlet på forhånd.

«Det er mye lettere å gjøre det når det er sagt på forhånd. Det er noe du kommer tilbake til – ikke noe som du bringer inn nytt i en situasjon hvor veisøker kanskje er sensitiv og sårbar».

Rammene har et ivaretagende element i seg, mener informantene. De hadde erfaring med at om ikke rammene var klare, kunne en konsekvens av det være at veisøker kunne overgå egne grenser.

«Da hadde hun utlevert seg og det ender med at hun ikke kom tilbake til gruppa».

Informantene mener det er veileders oppgave å forvalte rammene, og stoppe opp om nødvendig. Dette er med på å sikre at veisøker bevarer kontrollen over egen fortelling og egne reaksjoner.

«Vi hadde ikke har vært gode på å si ifra som hvordan vi forvaltet rammene. Det er et eget ansvar å kjenne på hva som er greit å dele, men hvis vi ser at det blir for mye så kan vi komme til å stoppe».

En konsekvens av manglende styring fra veileder, kan være at gruppa blir utrygg på hvor ansvaret for regien og ivaretagelsen ligger hen:

«Jeg tror de satt med en usikkerhet i forhold til hvor ansvaret ligger hen, og hvordan blir man ivaretatt».

Informantene mener det er veileder sin oppgave å hente inn veisøker til veiledningskonteksten om han har mistet noe kontakt med hva mandatet til veiledningen er. Det er viktig å skille mellom veiledning og terapi. I veiledning kan man oppdage noen ting man ikke er moden for å ta frem og veileder kan hjelpe med å stoppe opp og gjenvinne kontakt.

«Man kan oppdage noen ting der man ikke er moden for å ta frem. Der går skillene på terapi eller veiledning».

En viktig del av jobben med selvavgrensning i veiledning er å fokusere på rollen og profesjonell utvikling. Veileder hjelper veisøker med å oppdage elementer som spiller inn på hans profesjonelle rolle, og fokuserer sjeldent på hans private utfordringer.

«Dette er et tema som jeg har fordi jeg jobber i et fagfelt som fremmer den prosessen. Derfor er det så avgjørende at jeg regulerer og jobber med det. Det er ikke fordi at jeg helt fra barndommen har vært så vant til å følge opp forventningene hos mor og far. Selvfølgelig kan det være en rot i det. Men det er ikke det som er fokus nå»

4.2.2 Et raust rom med verdier

Informantene er opptatt av å tilrettelegge for et klima som omfavner arbeidet med selvavgrensning. Det er mange elementer i en kultur som fremmer selvavgrensning. Et element informantene bruker mye tid på å skape, er trygghet. En forutsetning for at veisøker skal våge å bruke og kjenne seg selv er at han er trygg i veiledningsrommet.

«Det en forutsetning for å jobbe med selvavgrensning i veiledningen at det er en trygghet der. At vi har tillit til hverandre og, og at det er et trygt sted å komme med seg selv. At det skal være et trygt sted å vise følelser, trygghet på at det blir tatt imot»

Informantene vil fremelske et arbeidsklima som i seg selv er et element i arbeidet med selvavgrensning. I dette arbeidet ligger det å se den andre, være åpen og tålerang. Samtidig som informantene fremmer åpenhet som verdi, fremmer de samtidig viktigheten av å være bevisst egne grenser og melde inn sine behov og begrensninger.

«Hvordan du klarer å fremelske et godt arbeidsklima. Den enkelte sin både evne og vilje til å ta seg selv på alvor. Det krever en veldig trygghet, tillit, respekt, anerkjennelse. Ikke bare fra meg, men mellom medlemmene i gruppa».

«Jeg bruker tid på at folk kan få se hverandre og møte hverandre. Dette med å være åpne, tålerange, ærlige, og at det er lov å si nei, å passe på seg selv. At en melder inn at en har begrensninger».

Informantene ønsker å se veisøker i sin unikhhet. De bruker forskjellighetene til å tydeliggjøre hverandre, og tar hensyn til man har ulike tilnæringsmåter. De beskriver det som en berikelse for gruppa om det er forskjellige meninger og holdninger.

«Hva syntes du er en god måte for deg å løse dette på, det er helt i orden at du løser det annerledes enn andre». Altså disse prosessene syntes jeg er viktige. Styrkende».

Forskjellene blir synlige i fellesskapet. I fellesskapet fremmes gjensidighet, gjenkjennelse og anerkjennelse. Det er det intersubjektive møtet som er avgjørende for om veisøker evner å åpne opp eller ikke. Om disse elementene er tilstede, ligger det som en grunn for oppdagelse og erkjennelse mener informantene.

«Sammenligning, gjenkjennelse. Få en gjenkjennelse i en situasjon. Det var sånn! Da blir det en oppdagelse. Da lærer en å oppdage. Gjenkjennelse, anerkjennelse i det en står i».

«Det er den gjensidige holdningen gruppen og veileder har til respektive veisøkeres måte å være på, sin måte å gi uttrykk for ting på. Det er avgjørende for hvilken grad man klarer å ta tak og gjøre seg sårbar»

Informantene var noe splittet i synet på grad av åpenhet, og hvor direkte de utfordret veisøker. Noen la mer vekt på at de måtte kjenne veisøker for å være like tydelig og også begrense. Informantene var enige om at det var viktig med en åpen og tydelig kultur, men vektla tidsaspektet ulikt. Jeg tolker dette som en konsekvens av grad av erfaring samt generell veilederstil.

«Forøk å være ærlig og direkte så fort du kan. Når man snakker om selvavgrensning, hvis du ikke lager dette rommet – der det er mulighet å være så åpen og direkte – så tror jeg at du vil få disse små tidsinnstilte bomber som sitter og later som».

«Jeg kan kommentere kroppsspråket. Det kommer litt an på hvordan gruppa er, også an på hvor trygg man er. Men jeg kan godt undre meg over det, men undre meg i en form der jeg gir rom for et åpent svar».

I arbeid med selvavgrensing er informantene opptatt av at prosessen er preget av en gjensidighet. For den enkelte veisøker er det viktig at det er en balanse mellom hva som blir sagt, og hva som blir tatt imot.

«Det å sikre at det som er bydd på er verdsatt, og blir forstått, og at den som har bydd på seg selv skal føle seg trygg på hva dette har satt i gang hos de andre. Det er balanse. En trygghet på hva det er jeg har fortalt, hva har det skapt i den andre».

Samtidig med dette, er veileders oppgave å sette oppmerksomhet på om veisøker har behov for å dele sin fortelling nettopp nå, at han er klar over egne motiver for å fortelle.

«Det er viktig at du tenker igjennom om dette er noe du vil dele med denne gruppa. Er det viktig for meg, er det nyttig for meg? Er det hensiktsmessig akkurat nå?»

I individveiledning og gruppeveiledning kan veiledningskonteksten skape intimitet og føre til at veisøker forteller mer enn han ville gjort om ikke rommet hadde en god kultur. Det vil da være veileders oppgave å synliggjøre konteksten for veisøker mener informantene.

«Med tillit og et godt klima i gruppa oppstår det en intimitet som kan føre til at folk sier mer enn de ville sagt til den nærmeste familie. Det oppstår en type åpenhet i det refleksjonsrommet som kan sprengre grenser inne i den enkelte og i gruppa».

Et aspekt i arbeidet med selvavgrensing er å bevare veisøkers verdighet. Tanker – følelser – og reaksjoner henger så nært sammen at veisøker fort kan komme inn på et område som er ukjent for han selv.

«Min jobb var å støtte han til å være emosjonell i gruppa uten å miste verdigheten sin. Beholde kontroll over det som er viktig for en selv i møte med andre».

Engasjement viser seg som et fenomen i arbeidet med selvavgrensing. Informantene mener at med engasjementet smuldrer en eventuell motstand bort. Med at både veisøker og veileder er engasjert, blir engasjementet som en styrende kraft som er med på å definere kulturen i rommet.

«Som regel blir engasjementet en kraft. Du kan styre med å være tilstedeværende og engasjert, å lytte på det som kommer frem på en respektfull måte. Da skulle det være noen av de andre tendensene så kunne det smuldre litt bort. Fordi at man viser den

anerkjennelsen og aksepten for det som kommer frem. Det som er for deg, det er sånn som du opplever det. Det er ikke rett eller galt».

«Der må en som veileder være kjapt fremme å sørge for at en får til en kommunikasjon som bærer preg av respekt, faglighet, ivaretagelse også. Uten å pakke det inn i bomull. For en er nødt til å være direkte også»

4.3 Veileders rolle

Informantene er enige om viktigheten av en definert og avklart veilederrolle når man skal arbeide med selvavgrensning i veiledning. Det er viktig for veileders egen selvavgrensning og for oppmerksomheten rundt veisøkers selvavgrensning. Om veileder har flere roller i veiledningsrommet, får han ofte flere motiver og det er vanskeligere å holde oppmerksomheten på veisøker, bevare sin egen avgrensning og metaperspektivet på fortellingen. Det er viktig som veileder å være autentisk, åpen og som «hel ved» om ikke blir veiledningsrelasjonen utrygg.

«Jeg tenker at veileder skal skape et trygt rom, og det å ha en tydelighet i forhold til min egen rolle bidrar til å skape trygghet. Trygghet er viktig, og da trenger jeg trygghet selv for å kunne skape trygghet for de andre også»

«Hvis veileder ikke er tydelig med hva den sitter med så kan det gjøre at rommet blir utrygt».

Informantene forteller om viktigheten av å være tilstede og ta imot det som kommer. Som veileder må man være interessert i nyanser, og være åpen for fortellingen og veisøkers opplevelse av den. Veisøker kommer ikke med sine betydningsfulle fortellinger om de ikke fornemmer en tillit til veileder, og til relasjonen skapt dem imellom.

«Det handler om relasjonen, at han har tro på at jeg tar imot. Og at han er villig i den settingen, til å se seg selv».

«Hun ville ikke ha snakket om dette hvis hun ikke hadde tillit til at jeg lar hennes ting få være hennes. Jeg tror den følelsen av at hun får være i sitt, jeg gjør ikke om på det, vi bare ser på det. Den tilliten tror jeg avgjørende»

I arbeid med selvavgrensing er det viktig for informantene å få forberedt seg til veiledningen. Dette hjelper dem til å tone seg inn på veisøker og være oppmerksom. I arbeidet med selvavgrensning leter man etter nyanser er informantene enige om. Tilstedeværelsen er spesielt viktig for at veileder selv skal klare å være selvavgrenset.

«Før jeg kommer til veiledning, så pleier jeg alltid å ha en halv time der jeg ikke gjør noe annet»

«Selvavgrensing er og å kunne gå inn og ut. Altså være i kontakt i kontakt med meg – være oppmerksom på deg – ha denne dansen. Heletiden imellom – der hovedfokuset er på deg – som veisøker. Men jeg må ha så mye kontakt med meg selv at jeg kan bruke det som skjer med meg, både i kroppen og i følelsene og i tankene mine».

En annen metode informantene brukte, var notater. Både i veiledningen, og etter at veiledningstimen var overstått.

«Jeg skriver små notater under veiledning, Jeg går alltid tilbake og ser på hva sist gang var, hva jeg var i».

Pause og pust blir fremhevet dersom hjelpsomt om informantene blir berørte og mister metaperspektiv og fokus på veiledningen. Informantene forsøker ofte å si noe høyt til veisøker om de reaksjonene som kommer opp, og hjelper veisøker til å hente seg inn.

«Det kan være å si at nå kjenner jeg at jeg blir så berørt av dette, at vi må bare puste litt nå. Jeg er ikke redd for å ta pause. Kanskje vi skal reise oss, så skifter vi litt på stolene. At folk skal få lov til å ta seg inn».

Informantene hadde fortellinger med veiledningssituasjoner som hadde vært vanskelige og sklidd ut til noe som ikke ble til en god arbeidsprosess. Som veileder mister man evnen til å undre seg over, og kontakten med veisøker svikter.

«Og jeg følte – jeg visste på en måte ikke hva jeg skulle gjøre. Jeg følte på en måte at det jeg hadde gjort, det nyttet ikke».

Informantene fortalte om viktigheten av å følge veisøker i hans fortelling. I det ligger å stå ved siden av og støtte.

«Min jobb er å være der veisøker er. La veisøker bestemme retning og tempo og hva som skal ha fokus. Min jobb blir å gi tid til den prosessen som er i gang. Stå vedsiden av, å støtte, å holde, hjelpe til å holde oppmerksomheten rundt det som veisøker står i».

En av metodene informantene bruker i arbeid med sin egen selvavgrensning, samtidig som de fokuserer på veisøkers selvavgrensning, er å tydeliggjøre hva de selv opplever og erfarer i veiledningssettingen.

«Det blir tydelig at man tar ansvar for sitt eget ståsted og samtidig som man formidler at sånn kjenner jeg det, så ligger det på en måte en liten sånn oppfordring i det: var det sånn»

Informantene opplever at om man evner å løfte følelsene inn i veiledningssettingen, blir det virkningsfullt og at tilstedeværelsen og oppmerksomheten ble mer fokusert

«Løfter man følelsen inn i settingen sånn at det blir noe å jobbe med, og det blir til hjelp, kontra at det bare ligger der og en bruker energien og fokuset sitt på å prøve å holde tilbake. Og det kan være med på å gi en bevissthet til den andre parten».

4.4 Tilstedeværelse

Evnen til å være tilstede og oppmerksom i veiledning er essensielt for arbeidet med selvavgrensning mener informantene. Om tilstedeværelsen til veileder svikter, svikter samtidig kontakten med veisøker og muligheten til å hjelpe frem det som ikke ligger så langt fremme i bevisstheten hos den andre.

«Med en gang jeg kjenner jeg får kontakt med et annet menneske så er jeg på en helt annen plass. Jeg kjenner meg selv her, og jeg opplever deg der. Hvis jeg ikke får kontakt, så blir jeg værende i meg selv. I min uro, i kroppen eller i mine tanker, i hvordan skal jeg få til dette her. Også glipper kontakten med den andre».

«Jeg gir mulighet til å utdype det som ikke er så veldig høyt oppe i bevisstheten i den andre. Jeg kan ikke planlegge det som skal skje, jeg må være tilstede, oppmerksom, også bare kommer det. Mulighetene».

Informantene har nytte av oppmerksomhetstrening i starten av veiledningstimen. Dette er virkningsfullt både for veisøkers og veileders grad av oppmerksomhet. Det kan dreie seg om å lytte til musikk eller en reise i kroppen. Etterpå kan veisøker notere seg stikkord om hva dette startet i deg, hva kjente du på. Informantene legger vekt på at det er valgfritt å dele disse opplevelsene.

«Hva har du lagt merke til som meningsfylt eller erfaringsmessig allright for deg i dag. Du skal ikke komme til å si det høyt i gruppa, du skal bare vite det inne i deg. Det er også for å kunne trekke til seg den erfaringen man personlig vil ta med seg og ikke alltid måtte dele det».

Veisøker merker seg veileders grad av tilstedeværelse, og det har innflytelse på hvordan veiledningsrommet blir og hvordan arbeidsprosessen blir. Veileders tilstedeværelse har innvirkning på hvor åpen veisøker vil være mener informantene. Rommet blir tryggere og tydeligere om veileder er oppmerksom og tilstede. At veileder både har og tar regien på veiledningen.

«Jeg tenker jo at hvis det er en gruppe med oppegående folk så vil de merke at det er et eller annet, og da vil deres fokus også ville flytte seg»

«Og jeg må jobbe med å holde konsentrasjonen. For det er den tryggheten, hvis jeg som veileder sitter der å ikke er tilstede og får med meg hva som blir sagt så vil jeg jo virke uinteressert. Og det vil skape utrygghet i alle fall til å skulle jobbe med seg selv».

Det er like viktig at veisøker er tilstedeværende. Informantene legger vekt på at det er veisøker sitt eget ansvar hvordan han ønsker å bruke veiledningstiden, og de arbeider med å ikke ville noe for den som kommer. Det er viktig for informantene at veisøker tar veiledningsrommet på alvor og forbereder seg, innstiller seg på veiledningsarbeidet.

«Og det jeg da tenker for min del å prøve og ikke ville noe for den som kommer. Vi jobber ikke hvis du ikke har makter det der og da».

4.5 Erfaring

Erfaringens rolle i arbeid med selvavgrensing er mangenyansert og lett gjenkjennbar for informantene. Erfaringen er noe de kjenner i kroppen, og som er med på å danne den veilederstilen de har tillagt seg. Informantene refererer til at erfaring har gjort dem tydeligere som veiledere. Erfarne veiledere er mer myndig i sin rolle, de holder klarere fokus og tar naturlig den plass veilederrollen krever. De tror samtidig på at veilederrollen blir myndiggjort av erfaring.

«Mye av de temaene som vi har snakket om, det å ta retning, det å ta veien myndig uten å være avvisende. Tryggheten man har på de metodene man bruker. Og hele tiden passe på å være i relasjon med den enkelte og gruppa».

«Jeg får en annen type myndighet som jeg kan komme lenger mer fordi at man er mer faglig myntet».

Med erfaring har informantene fått et annet forhold til tid. De forteller om en mer tålmodig veilederstil. De er mer tilbaketente og klarer i større grad å gi rom til veisøker, noe som fører med seg en evne til å undre seg med veisøker.

«Nå har jeg blitt flinkere til å undre meg uten å legge føringer inn i det jeg spør om».

Informantene er klare på at erfaringen er vesentlig i utvikling av trygghet i rollen som veileder. De forteller ikke om en veilederrolle fri for utrygghet, men de har med seg mer faglig tyngde som de kan lene seg på. Med mindre erfaring ble de sittende i sitt eget og jage etter å prestere, med erfaring klarer de i større grad å være tilstede og ha ro i situasjonene.

«Jeg tørr og gjør helt naturlig; tar plass og gir retning for hvordan vi leder en prosess. Tar plass og er myndig i veilederrollen»

«Jeg føler meg så ny og blir sittende å jage i mitt eget hode etter noe forløsende å si og det forstyrrer meg. Jeg klarer ikke å være tilstede, å ta inn»

Informantene legger utvikling av mot til økt erfaring. Det blir lettere å være tydelig som veileder og det blir enklere å stille det som skjer i veiledningsrommet med åpent.

«Det med mot og å være mer tydelig, og tørre å si noe om og tørre å kjenne på har blir lettere ettersom man har fått mer erfaring».

Erfaring gjør at man er mer kjent med seg selv, og har utviklet en «magefølelse». Informantene sier at når man har arbeidet en stund så kan man i stor grad stole på den magefølelsen. Samtidig er erfaringen med på å gi veiledningen fokus, og veileder klarer i større grad å beholde et metaperspektiv på veiledningen.

«Jeg har blitt mye mer strukturert, nå har jeg en helt annen type ro og har blitt flinkere til å skape en forutsigbarhet, en bunnlinje i forhold til veiledningen»

4.6 Metode

Informantene har mange ulike metoder og fremgangsmåter de bruker i arbeidet med selvavgrensning i veiledning. Mye handler for informantene om å fremme bevissthet og oppmerksomhet for den andre. I veiledning ligger det naturlig en del sorteringsarbeid, arbeidet med selvavgrensning skiller seg ikke fra dette. Sortering av person og profesjon, kontekst og ansvarsområde er viktige aspekter av det konkrete arbeidet med selvavgrensning og informantene møter dette fleksibelt.

«Det kan være gjennom spørsmål, det kan være gjennom metodikken, det kan være hvordan du får gruppa til å melde tilbake hva som har skjedd med de, slik at du får frem både gjenkjennelse og forskjellighet. Da får du jobbet med selvavgrensning. Du gjør mange ting som veileder for å oppøve oppmerksomheten rundt selvavgrensning».

I tilnærmingen til arbeidet med selvavgrensning er det viktig for informantene og alminneliggjøre utfordringene som blir lagt frem. Det er ikke store hemmelige problemer som legges frem. Det er allmennmenneskelige utfordringer vi arbeider med. I seg selv kan det å legge frem en fortelling være virkningsfullt og avgjørende for veisøker. Allerede med å våge seg frem og dele kan det endres noe i veisøker.

«Dette er ikke et farlig hemmelig problem, det er helt alminnelig. Det er vel så alminnelig som bare det, bare at man trenger et rom der man kan reflektere over ganske så alminnelige ting».

Arbeidet med å sortere i veisøkers situasjon, kan ta mange ulike former. Det er viktig at veisøker selv er med å bestemme fremgangsmåten. Hvorvidt veiledningen blir vellykket eller ikke er avhengig av om veisøker føler han får eie sin egen historie og hvordan den blir møtt.

«Hun turte komme frem fordi tilbakemeldingene bar så lite preg av å være konfronterende eller anklagende».

«Spørsmålene lener på hvordan og hva – ikke på hvorfor. Sånn at det er noe i den oppmerksomheten – i metoden jeg bruker for å sikre at jeg har oppmerksomheten på den andre».

Språket viser seg viktig i arbeidet med selvavgrensning. Metakommunikasjon er noe informantene har en bevissthet rundt. De mener at fokus på metaperspektivet er vesentlig i arbeidet med å kombinere teori og praksis. Grad av trygghet i veiledningssituasjonen avgjør hvor aktivt de deler den informasjonen de får gjennom å tolke veisøkers non-verbale kommunikasjon. Det er viktig for informantene å tenke over hvordan man velger å stille spørsmålene sine. Informantene har bevissthet rundt veisøkers opplevelse av makt/ avmakt og veileders definisjonsmakt er noe informantene har når de jobber med selvavgrensning.

«Og løse de opp, altså vi skal ikke løse problemet, men vi skal løse det opp! Vi skal se på ulike vinklinger. Vi skal ikke løse det, det er ikke det vi skal gjøre i dag. Det er en støtte for mange. Man blir frigjort for å komme frem til fakta som de skal gå ut av døra med. Løse opp i problemet, så finner man ut av kanskje nye veier å gå».

Sorteringsarbeidet er fremtredende i arbeidet med selvavgrensning. Forståelse av hvordan veisøker opplever pasienten, hvordan deres relasjon er seg imellom. Informantene ønsker å være en støtte for veisøker i dette arbeidet, og hjelpe frem det som ikke ligger så høyt oppe i bevisstheten hos den andre.

«Men hun trengte en støtte på at det var i orden, og oppdage det i seg».

Samtidig som informantene støtter veisøker i sin fortelling og sitt sorteringsarbeid, er fokuset på at veisøker skal være lydhør ovenfor egne grenser, og ikke overskride disse

«Jeg sier alltid at om det er noe som gjør at du ikke kan gå videre på det så er det greit. Det kan du tenke litt på. Du kan jo tenke om dette gir deg en refleksjon, som du ikke vil dele».

Om veisøker ønsker å stoppe opp eller mangler ønske om å utforske, finner informantene andre veier om de aner behovet for det. Om man kjenner veisøker, kan man kreve litt mer mot mener informantene

«Det spørres jo hvor kjent man er, men jeg tenker at man ikke må gå lenger enn man vil, selv om noen kan trenge et spark i rompa og du sier.» jo, skal vi ikke prøve litt? Hadde det ikke vært moro å prøvd?» at du tar den situasjonen. Det er ikke sjeldent»

Om motstanden likevel er der, finner informantene veien gjennom å dra inn fellesskapet. Eksempelvis omformer de utfordringen til noe mer generelt allmennmenneskelig, og henter inn felles erfaringer. På denne måten jobber informantene med bevisstheten hos veisøker samt at veisøker kanskje finner de ordene han ikke hadde og klarer å se på sin utfordring i et annet perspektiv. Informantene inviterer seg selv inn som medforteller og reflekterer rundt hva som gjøres og trekker deretter frem nyanseforskjellene.

«Ville du vært interessert i at vi så på det sammen, at vi tok opp felles erfaringer rundt det? at vi ikke knytter refleksjonen direkte til din erfaring, men til den felleserfaringen vi har i denne gruppa?»

«Jeg kunne reflektert rundt det som gjøres, så ville jeg kunne trukket inn noen forskjeller og sett på nyansene».

En viktig del av å jobbe med selvavgrensing i veiledning, er å jobbe med forholdet mellom teori og praksis mener informantene. Det å få et metaperspektiv på hva seg selv og egen situasjon er noe som bidrar til å se seg selv i sammenheng mener informantene. Det å få utvikle sitt faglige repertoar hjelper mange til å skille rollene, mener informantene. De opplever samtidig at veisøker blir tryggere med pasientene og med egne kollegaer noe som gjør at ikke følelsene får styre arbeidshverdagen.

«Å bli hørt i en faglig sammenheng. Våge å komme frem. Og hevde at: det er det som skjer mellom meg og pasienten nå, det er det jeg oppdager. Og da må man ha faglig ord. Jobbe mer med følelsene, slik at det ikke bare er det som kommer frem».

Med å utvikle et faglig perspektiv, får man en større evne å være selvavgrenset og får utviklet seg selv som instrument mener informantene.

«Bruke seg selv som instrument, bli kjent med seg selv. Utvide det repertoaret du selv har når du blir kjent med ting i deg selv, ser andre muligheter via andre da, og deg selv og veileder»

5. Drøftning

Informantene har vist meg at arbeidet med selvavgrensning har mange fasetter og kan vise seg fra mange sider. I denne delen av oppgaven skal noen av disse drøftes. Analyseprosessen førte frem de seks elementer rapportert i resultatpresentasjonen som informantene anså vesentlige i arbeidet med selvavgrensning. Jeg har valgt å drøfte enkelte nyanser i alle de seks elementene beskrevet av mine informanter, på bakgrunn av teori.

5.1 I tiden er rommet

Faglig veiledning handler om utvikling av seg selv og av sitt fag (Bang, 2003; Teslo, 2006; Tveiten, 2013). Informantene er opptatt av fagutvikling og selvrefleksjon. For å fremme denne utviklingen, fordrer det rom og rom forstått i mange betydninger (Martinsen, 2005). I veiledningssamtalen kan man gi den andre rom ved å være tilstede og gi tid. Det finnes praktiske utfordringer for denne rommeligheten. Det er store variasjoner (ibid.) hvordan det organisatorisk vektlegges å tilrettelegge for veiledning. Mange med behov for å delta i veiledning, arbeider turnus og har andre prioriteringer som styres av den enkelte avdeling. Gonge and Buus (2010) gjennomførte en kvantitativ studie der hensikten var å utforske hvor ofte de inkluderte sykepleierne deltok i veiledning, og om det forelå forbindelser mellom arbeidsrelaterte og individuelle faktorer for deltagelse. Det var ni ulike akuttpsykiatriske avdelinger og fire kommunale avdelinger som deltok i studien. I løpet av de tre månedene som studien pågikk, var det ingen av de psykiatriske sykepleierne som deltok i veiledningen. Høye arbeidskrav og mye arbeidspres ledet til usystematisk tilrettelegging for veiledningen, som medførte at sykepleierne drøftet sine følelser på uformelle arenaer (Buus & Gonge, 2009; Gonge & Buus, 2010). Informantene fortalte at det kunne være utfordrende å få veisøker helt tilstede, da det ofte var andre forpliktelser som tok deres oppmerksomhet i veiledningsrommet. Edwards et al. (2005) gjennomførte en studie i Wales som fant at veiledningen er mest effektiv om den er gjennomført utenfor arbeidsstedet, minst en gang i måneden i over en time per sesjon.

Når forskningen tilsier at det er varierende deltagelse i den kliniske veiledning kan det tenkes at viktigheten av hvert enkelt møte blir fremhevet, og at man kanskje burde se på hver enkelt veiledningstime som en prosess. Buber (1966) forteller hvor viktig et enkelt møte kan være,

og hvor viktig det er med en spesiell nærværenhet og tilstedeværelse når man skal møte andre mennesker. Dette var likeledes informantene opptatt av å tilrettelegge for å få til. Det er denne opplevelsen av at den andre tar imot, som blir beskrevet som den egentlige invitasjonen til deltagelse og relasjon. Det er først når dette intersubjektive møte oppstår, at relasjonen blir meningsfull (Ibid., Holm 2005). Veiledningskulturen skal være en motvekt til det handlingsorienterte, forenklete og hastighetsstyrte prioriteringene som preger psykososiale arbeidsplasser sier Bang and Heap (1999). Det å være tilstede og oppnå en stemning av ro og en orientering mot hverandre og det felles prosjektet, kan hjelpe veisøker til å bli mer i kontakt med seg selv og dermed mer selvavgrenset (ibid.). Kanskje med å fokusere på både veileders og veisøkers tilstedeværelse i veiledningen, ville betydningen av tiden i meningen: tidslinjen, bli mindre. Funnene i min studie viser at informantene tar ulikt hensyn til hvor lang tid veiledningsrelasjonen har vært etablert i arbeidet med selvavgrensning. Der det oppleves som vesentlig å bruke tiden til å danne seg den trygge atmosfæren for veisøker, kan man stille seg spørsmål om ikke dette oppleves vesentlig for fundamenteringen av veileders egen trygghet i relasjonen også.

5.1.1 Pause som fundament for endring

Med å gi og holde på veisøkers oppmerksomhet, kan veileder støtte han på veien til selvinnsikt og til en mer selvavgrenset tilstand mener informantene. Dette er i tråd med den dialektiske relasjonsteoriens forståelse av arbeid med selvavgrensning. Med å hjelpe veisøker til å sortere i sine tanker, handlinger og følelser, kan veisøker bli bevisst egne reaksjoner og konsekvensene av disse (Rønnestad & Reichelt, 2011; Schibbye, 2012; Tveiten, 2013). Når veisøker har mer oversikt over hva han føler og hvorfor, blir han i større grad kapabel til å ta ansvar for seg selv og eget liv. Wormnes (2013) mener at på denne måten myndiggjør veiledningen veisøker i sin faglighet. Veisøker må få tid til å kjenne seg selv i arbeidet med fortellingen, slik at veileder tilrettelegger for denne sorteringen. Dette medfører at veisøker bevarer kontrollen over sin fortelling og sine følelser mener informantene. Bang and Heap (1999); Bateman, Fonagy, Skårderud, and Karterud (2007) beskriver at en slik «stop and stand», pause eller bare «holde oppmerksomheten» som både et pusterom og et sentralt øyeblikk som man kan bruke til å utforske noe fokusert. Denne pausen kan være et hjelpemiddel når veisøker eller veileder må gjenopprette sin selvavgrensning eller sitt mentaliseringsfokus. Bateman et al. (2007) bruker «stop and stand» som noe som kan fremme refleksjonen, og dermed legge det ubevisste åpent. Samtidig er det

viktig å ikke overdrive bruken av denne måten å utfordre veisøker på. Overdreven bruk kan ødelegge flyten i veiledningen samtidig kan det virke unødig utfordrende for veisøker og dermed skade relasjonen. Det er spesielt viktig at veileder er opptatt av sin egen selvavgrensing under denne prosessen. Det må ikke forekomme anstøt av irritabilitet eller nedlatenhet og det krever et klart fokus fra veileder om å drive utforskningen videre (ibid.). Denne utfordringen vil kunne gi veisøker en økt selverkjennelse og selvvinnsikt som skaper grobunn for videre utvikling av hans profesjonelle kompetanse (Schibbye, 2012; Tveiten, 2013).

Samtidig er informantene opptatte av å bruke pausene for å hjelpe veisøker med å bevare kontroll på sine affekter og sin fortelling. De er opptatte av at ikke arbeidet må gå for fort, og tilrettelegge for at veisøker bevarer sin verdighet. Veiledning er en slik etisk handling (Aasland, 2008). Beauchamp and Childress (2013) refererer til «ikke skade prinsippet», og strekker seg lenger da de har et prinsipp om å ville den andre vel, noe også informantene refererte til. Informantene mente det var vesentlig at veiledningsrommet, og ikke bare veiledningsrelasjonen var preget av godhet, og at alle deltagerne hadde det i mente. Om utfordring kan skape endring, trenger ikke denne endringen være til det positive. Opplever veisøker seg presset og veiledningsrommet er uten en anerkjennende og åpen atmosfære kan veisøker oppleve seg krenket og miste det mestringspotensialet veiledningen skal etterstrebe. Wormnes (2013) forteller om en veisøker som opplevde seg så stresset av sin veileder at hun opplevde redsel. Hun kvidde seg til veiledningstimene og følte seg konstant devaluert av sin veileder. Historien bekrefter hvor betydningsfull veiledningsrelasjonen kan være. Jo mer usikker og uerfaren veisøker er, jo viktigere er det at veiledningsrelasjonen er preget av trygghet. Gode veiledere er preget av at de kan lage gode relasjoner med sine veisøkere mener Wormnes (2013).

Det er ulike erfaringer om de oppfatter tiden avgjørende eller ikke, selv om overvekten av materialet tilsier at den er det. Motvekten legger i større grad vekt på at det er autentisiteten i veiledningsrelasjonen som er avgjørende for å danne trygghet, og dermed kan man etter kort tid opprette en relasjon preget av trygghet og tillit. Det støttes av forskning at det er den opplevde autentiske kontakten som er avgjørende i veiledningsrelasjonen og ikke nødvendigvis tiden. (Rønnestad & Reichelt, 2011; Wilhelmsen, Westerlund, & Gaarden, 2013). For det pedagogiske aspektet av veiledningen, er det likevel vesentlig at veiledningen er preget av kontinuitet.

5.2 Rammene i veiledningsrommet

I arbeidet med selvavgrensing legger informantene rammene til veiledningsrommet frem som et element. Rammene skal si noe om hva samarbeidet mellom veisøker og veileder skal handle om (Holm, 2005). Veiledningens rammer må være så klare og avklarte som mulig, mener informantene og støttes i teorien. Om ikke veisøker er kjent med veiledningens mandat, kan dette medføre en unødvendig utrygghet for veisøker (ibid., Holm 2005). Forventninger og forforståelser må frem, og i dette blir veiledningens funksjon og de involvertes roller avklart. Dette er med på å gjøre veisøker «veiledningsbar» (Driscoll, 2007; Reichelt & Rønnestad, 2011a; Teslo, 2006; Tveiten, 2013). Også informantene opplever økt grad av trygghet med kjente rammer. Det gjør det enklere å navigere i veiledningsrommet, og informantene har noe å henvise til når rammene ikke overholdes. Om de private aspektene av det relasjonelle arbeidet får plass, overskrids veiledningens rammer og det bør kun skje med god grunn og med en åpen bevissthet fra veileders side. Veiledningen er en relasjonell og personlig læringsprosess (Rønnestad & Reichelt, 2011; Schibbye, 2012; Tveiten, 2013), der fokuset skal være på å utvide et profesjonelt handlingsrepertoar.

I arbeidet med selvavgrensing har rammene en ivaretagende funksjon. Rammene brukes for å hjelpe veisøker å forholde seg til sin rolle og sitt ansvar, og er med på å synliggjøre grenseangene mellom hva som er personlig og hva som er privat. Gjennom å definere rammene, lager vi regler for hva som er tillatt og hva vi skal unngå. Man lager seg en forutsigbar ramme som hjelper for å unngå overraskelser som man ikke vet hvordan man skal forholde seg til (Reichelt and Rønnestad (2011a).

Om rammene er forutsigbare for veisøker gjør det det enklere, om ikke enkelt å hjelpe veisøker med å holde fokus, uten at veisøker opplever seg krenket mener informantene. Rammene skal være med på å skape en forutsigbarhet i veiledningsrelasjonen mener Tveiten (2013). Det vil kunne diskuteres om ønsket om ikke å krenke den andre, styrer veileders oppmerksomhet til rammene. I det kliniske arbeidet er det ikke uvanlig å se at når hjelper føler seg overveldet og en situasjon oppleves uhandterlig, rettes oppmerksomheten på det systemiske og de iverksatte rammene rundt pasienten. Dette er et tegn på manglende selvavgrensing og kan føre til at relasjonen blir uhensiktsmessig preget av disse reaksjonene (Bang, 2003; Schibbye, 2012). Samtidig er veilederne rammenes forvaltere, mener informantene og dermed vil en definert kontrakt være fornuftig å utforme. Med tanke på at

rammene utvikles i et samarbeid, vil det være forskjeller fra veiledningsrelasjon til veiledningsrelasjon hva slags veiledningskultur som ønskes og hvilke rammer de ønsker å arbeide i. Da er det nettopp samarbeidsavtalen som ivaretar den fleksibiliteten veileder skal vise hver enkelt, og tilrettelegger for at møtet blir preget av intersubjektivitet. Momentet blir etter min mening å huske på at selv om rammene for arbeidet er satt, trengs det en fleksibel holdning og tilnærming til den enkelte veisøker for å klare å møtes. Om veileder har en klar formening om struktur av innholdet, vil det spontane og dynamikken i samspillet forsvinne. Buber (1966) forteller at ved å forsøke og kontrollere utfallet av veiledningen, klarer ikke veileder å være tilstede i kontakten med veisøker og involvere seg i det som utspilles. Dermed mistes det potensialet som finnes i tilstedeværelsen som strekker seg ut over «her og nå», altså endringspotensialet.

5.3 Den rause veiledningskultur

For å fremme arbeidet med selvavgrensing er veiledningsklima og verdiene veiledningen styres av viktige, mener informantene. Opplevelsen av å bli akseptert og sett er vesentlig, og støttes i teorien om det anerkjennende og det empatiske ståsted (Aasland, 2008; Buber, 1966; Cutcliffe, Butterworth, & Proctor, 2001; Schibbye, 2011; Teslo, 2006). Når veileder signaliserer interesse og engasjement i veisøker som subjekt og hans subjektive refleksjoner, oppstår det en anerkjennende atmosfære som fremmer selvavgrensing (Schibbye, 2011; Tveiten, 2013). Det vil være verdt å nevne at denne prosessen går begge veier. Om veisøker utvikler et subjekt – objekt – syn på veileder, forstyrres den endringsprosessen en gjensidig anerkjennende relasjon ville kunne inneha (Schibbye, 2012). Informantene fremmet åpenhet som en verdi i arbeid med selvavgrensning, og ville kanskje funnet det virkningsfullt å stoppe opp og se på hva som endret seg i relasjonen om dette skulle skje. På den måten kunne veisøker gjenvunnet sin selvavgrensing og sitt refleksive sinn for å gjenstarte veiledningsprosessen (Bateman et al., 2007).

Med å anerkjenne den andre følger veileder veisøker sin vei, mener informantene. Med å synliggjøre og tilrettelegge for forskjellighet, gir veileder den enkelte mulighet til å finne sin egen måte å handle på. Å tilrettelegge for å styrke mestringskompetanse kan ha mange tilnæringsmuligheter, sier Tveiten (2013). Med åpenheten legger veileder til rette for anerkjennelse nettopp fordi den bekrefter at veileder tar relasjonen og det som skjer intersubjektivt på alvor. Samtidig hevder Reichelt and Rønnestad (2011a) at åpenhet om

opplevelse trygger veisøker. Jeg kobler dette sammen med at veisøker opplever veileder autentisk. I åpenheten ligger en aksept for forskjeller. Informantene mente det var viktig at forskjellene ble tydelig i felleskapet, og brukte forskjellene for å fremme veisøkers selvavgrensning. Med å tydeliggjøre forskjellene, får veisøker den motstanden han trenger for å bli mer bevisst sine egne meninger og holdninger. Reichelt and Rønnestad (2011a) fremhever at forskjellene like gjerne kan ligge i de tilsynelatende likhetene man antar er der, og det er viktig at ikke disse kommer forstyrrende frem senere i veiledningsprosessen, men blir synliggjort i etableringen av kontakten. Avhengig av den enkelte veiledningsrelasjon, kan det være en utfordring for veileder å få synliggjort disse tilsynelatende likhetene. Informantene fortalte om at i starten av en veiledningsprosess, var det fellesskapet og likhetene som var tydeligst. Jeg vil tenke at om veileder er for forsiktig i etableringsprosessen, fokuserer for ensidig på etablering av en trygg veiledningsrelasjon vil kulturen kunne sette seg på et usikkert og falskt underlag.

Et aspekt i arbeidet med selvavgrensning er å bevare veisøkers verdighet. Tanker – følelser – reaksjoner henger så nært sammen forteller informantene, og det kan fort være at veisøker kommer inn på et område som er ukjent for han selv. Et veiledningsrom med et godt arbeidsklima, kan innby til en intimitet som medfører at veisøker forteller mer enn han egentlig hadde tenkt. Veileder skal hjelpe veisøker til å bli klar over egne motiver for å fortelle mener informantene. Det at informantene er opptatt av veileders rolle i å bevare veisøker, forteller om en etisk bevissthet som blir vesentlig i arbeidet med selvavgrensning. Veiledningen skal medføre til at veisøker får mer kontroll over egne følelser, og være en læringsarena for selvinnsikt og selvrefleksivitet. Dermed blir det vesentlig at veileder synliggjør og problematiserer temaet når det skulle dukke opp, slik at veisøker får jobbet med sine «blinde flekker» (Eide et al., 2008; Flage, 2010; Schibbye, 2011; Wormnes, 2013).

5.4 Veileders funksjon og rolle

Informantene er enige om viktigheten av en definert og avklart veilederrolle når man skal arbeide med selvavgrensning i veiledning. Med flere roller blir det vanskeligere for veileder å holde rede på egne motiver i møtet, forteller informantene. Det er viktig for opprettholdelse av veileders egen selvavgrensning og for oppmerksomheten rundt veisøkers selvavgrensning. Dette kan støttes av en studie Reichelt & Skjerve gjennomførte da 104 veisøkere besvarte på et spørreskjema med åpne og lukkede spørsmål om deres mottatte veiledning. De lukkede

ble analysert kvantitativt, mens de åpne kvalitativt. Veisøkerne ble bedt om å trekke frem forhold som var vanskelige med veiledningen, og det var de formelle dobbeltrollene som var vanskeligst. (Reichelt & Skjerve, 2011). Lazarus, Folkman, and Visby (2009) forklarer at motivasjon og motiver er helt avgjørende for følelser og stress. Det kan være vanskelig for veiledere i dobbeltroller og avgjøre for seg selv, hvilke motiver som er av størst betydning der – og – da. Det kan tolkes som at det blir vanskelig for begge parter, både veiledere i dobbeltrollene og veisøkerne, når man blir usikker på hvilken rolle veileder innehar, og hvilke motiver som dirigerer. Det oppfattes også etisk problematisk for meg, da en av partene har et uklart maktforhold i forhold den andre. Selvsagt reiser spørsmålet seg om hvor ærlig og autentisk veisøker da klarer å være. Andre momenter fra undersøkelsen var misnøye med at veilederen blir for opptatt med sitt, virker faglig uengasjert, og at veisøker ikke føler seg møtt. Når mine informanter fortalte rundt det problematiske ved dobbeltroller, var det mange av de samme momentene som kom frem. De evnet ikke i den grad de ønsket å ha fokus på hva som skjedde i øyeblikket og møte veisøker med den tilstedeværelsen de ønsket å gi. Dobbeltrollen er ganske sikkert gjenkjennbar for veisøkerne da det kliniske arbeidet ofte medfører ansvar på flere linjer. Samtidig som man skal støtte og inngi tillit i det subjektive møte, blir alvorlighetsgraden av det som blir fortalt alltid målt opp mot andre mulige juridiske bestemmelser.

Informantene forteller om viktigheten av å være tilstede og ta imot det som kommer der og da. Som veileder må man være interessert i nyanser mener informantene, og å være åpen for fortellingen og veisøkers opplevelse av den. Veisøker kommer ikke med sine betydningsfulle fortellinger om de ikke fornemmer en tillit til veileder, og til relasjonen skapt dem imellom. I denne tilliten ligger det en forventning om at veileder lar veisøker beholde det som er sitt, og at veileder følger veisøker i hans fortelling, står ved siden av og støtter. Samtidig viser Reichelt og Skjerve sin forskning at for mye støtte i veiledningen og for lite utfordring, fører til misnøye. Dette beviser viktigheten av at veileder innehar balansekunsten mellom å utfordre og å støtte.

Paet (2003) fant at både veilederstil og kommunikasjon påvirket prosessen og resultatene i veiledningen. Der de var mest tilfredse hadde veilederne en tilstedeværende veilederstil. Dette innebærer å ha verdier som fleksibilitet, være lyttende, gi god feed back, være kompetent, ha en nær og åpen stil. Det å tilstrebe disse verdiene, er noe informantene ønsker. Reichelt og Skjerve (Reichelt & Skjerve, 2011) hadde en undersøkelse i 2002 der de fant at flertallet ønsket seg en veileder som var lydhør, nysgjerrig, åpnet opp for veisøkers

refleksjoner og var åpen om sin egen forståelse samtidig som de var åpne for at veisøker handlet som han ville. Informantene ønsker å tydeliggjøre hva de selv opplever og erfarer i veiledningssettingen. Opplevelsen er at om man evner å løfte følelsene inn i veiledningssettingen, kan det bli virkningsfullt og at tilstedeværelsen og oppmerksomheten ble mer fokusert. Dette er meningsfylt for å fremme egen og den andres selvavgrensning mener informantene. Med denne åpenheten blir veilederne en rollemodell for sine veisøkere i arbeidet med selvavgrensning (Flage, 2010; Tveiten, 2013). Hvor bevisst informantene er på sin funksjon som rollemodell er likevel uklart. Det er ikke et fremtredende funn med mine øyne, men jeg syntes likevel at det kan tolkes som de ivaretar denne rollen med sin åpenhet og sine autentiske gjensvar på veisøkere.

I «Nondisclosure» - prosjektet som ble gjennomført av Reichelt et. Al. I 2009 kom det frem at det var fåtall av de deltagende veilederne som var like åpne som mine informanter. Tvert imot var det kun en av de tretti veilederne som ville ha reflektert sammen med veisøkerne sine om sine motoverføringsreaksjoner, sine følelser og andre personlige reaksjoner da disse ble ansett som irrelevant for veiledningsrelasjonen. Undersøkelsen fant samtidig at av de 55 veisøkerne som deltok, unngikk to tredjedeler å snakke om veileders manglende åpenhet og hvordan veiledningstiden ble brukt. En av hovedbegrunnelsene for dette var det eksisterende asymmetriske maktforholdet (Reichelt & Skjerve, 2011). Det er spennende for meg å vite at mine informanter sjeldent opplevde motstand eller en lukket atmosfære i sine veiledningsrelasjoner, mens dette viser seg så utbredt i Reichelt.et.al (2009) sin studie der et flertall veiledere sier at de har en følelse av at veisøker holder tilbake momenter i veiledningssettingen. Denne forskjellen kan ligge i valg av forskningsmetode. Der Reichelt et al gjennomførte sin studie ved hjelp av åpne spørsmål i et spørreskjema, gjennomførte jeg min studie ved hjelp av intervjuer med den enkelte veileder. Det kan være naturlig om mine informanter ønsket å forskjønne sin veilederpraksis i den settingen, og at man med spørreskjema unngår den utfordringen da undersøkelsene er gjennomført i en mer anonym svære. Det vil være verdt å nevne at Paet i 2003 fant at de fleste norske veiledere evner å skape gode veiledningsrelasjoner og arbeidsallianser. Om veiledningsrelasjonen oppfattes positiv kan det ha effekt på veisøkers velvære, tilfredshet på arbeidet og grad av utbrenthet (Livni, Crowe, & Gonsalvez, 2012).

5.5 Tilstedeværelse

Evnen til å være tilstede og oppmerksom i veiledning er essensielt for arbeidet med selvavgrensning mener informantene. Om tilstedeværelsen til veileder svikter, svikter samtidig kontakten med veisøker og muligheten til å hjelpe frem det som ikke ligger så langt fremme i bevisstheten hos den andre. Dette blir jo til en grad bekreftet av Reichelt sin allerede refererte undersøkelse. Tilliten og tryggheten i veiledningsrelasjonen svikter om veisøker ikke føler seg viktig eller sett. Det å øve opp evnen til å være til stede i øyeblikket, kan ha mange positive faktorer i veiledningsrelasjonen og i livet øvrige kontaktflater. Professor i psykologi Ruth Baer gjennomførte i 2006 en studie for å måle tilstedeværelse ved å fokusere på fem aspekter ved det å være tilstedeværende. 650 psykologistudenter besvarte 39 spørsmål om tilstedeværelse, psykisk helse og livskvalitet. Resultatene predikerer at grad av tilstedeværelse har positiv innvirkning på psykisk helse og livskvalitet, åpenhet, emosjonell intelligens, empati og selvomsorg (Baer et al., 2006). Samme studie viser at med lav skår på tilstedeværelse øker graden av psykologiske plager, nevrotisisme, tankesurr, dårlig emosjonell styring og fortrenning. Flere studier støtter opp om resultatet som at livskvaliteten øker med grad av tilstedeværelse. Det samme gjør grad av handlingsfrihet. Epstein (1999) fant at den enkelte ble mindre styrt av automatiske tanker og atferdsmønstre og mer styrt av egne verdier og behov, noe som er svært positivt i arbeid med selvavgrensning. Epstein (1999) finner i tillegg at med økt grad av tilstedeværelse er den enkelte mer oppmerksom på ubevisst og skjult informasjon.

Informantene har nytte av oppmerksomhetstrening i veiledningen. Dette er virkningsfullt både for veisøkers og veileders grad av oppmerksomhet. Det å ha fokus på tilstedeværelse, og trene på å holde oppmerksomhet kan ha svært gode effekter. Bear (2008) refererer til at trening på tilstedeværelse øker de allerede refererte positive effektene av tilstedeværelse. Grad av tilstedeværelse har innflytelse på hvordan veiledningsrommet og arbeidsprosessen blir mener informantene. Rommet blir tryggere og tydeligere om veileder er oppmerksom og tilstede.

Det er faktorer som kan spille negativt inn på mulighetene for tilstedeværelse i veiledningsrelasjonen. Om ikke rammene er definerte, de fysiske rammene ikke er klargjorte, hensikten med veiledningen og forventningene, visjonene, verdiene og forforståelsene ikke er klargjorte, vil det kunne vanskeliggjøre tilstedeværelsen. Forskning

viser til at en av grunnene til manglende oppmøte utenom organisatoriske begrunnelse, er skjulte konflikter i gruppa (Buus et al., 2010). Det er viktig at veisøker føler seg trygg på at veileder håndterer disse konfliktene, om ikke vil veisøker kanskje avstå fra å møte til veiledningen. For å fange opp denne usikkerheten og redselen for at konfliktene skal eksponeres, er veileders tilstedeværelse vesentlig. Med å ha slike skjulte konflikter i gruppa, vanskeliggjør dette tilstedeværelsen til hele veiledningsrommet og endringsarbeidet som skal hende der. Tiden spiller en stor rolle i arbeidet med tilstedeværelsen, refererer teorien og informantene til. Det må finnes tilstrekkelig med tid for veileder til å komme på plass, få tid til å forberede seg før veiledningen. Informantene føler seg mest tilstede når de har fått tid til å forberede seg en tid før veiledningen. Samtidig vet vi at tiden hverken er på veisøker eller veileders side i en travel arbeidshverdag (De Vibe, 2010).

5.6 Erfaring

Erfaringens rolle i arbeid med selvavgrensning er mangenyansert og lett gjenkjennbar for informantene. Erfaringen er noe de kjenner i kroppen, og som er med på å danne veilederstilen de har tillagt seg. Teorien viser til at veilederrollen ofte er noe som vokser på en, noe en må utvikle over tid. Kanskje er veilederrollen spesiell slik, nettopp fordi veiledningsfaget er så ulikt definert og stilbredden så vid (Karlsson, 2010b; Rønnestad & Reichelt, 2011; Teslo, 2006; Tveiten, 2013). Karlsson (2010) refererer til at det først er etter han har ervervet erfaring, han har lært seg å stole på hva han føler erfaringen har gitt han. Han kan legge større vekt på det han føler i egen kropp og det han erfarer i her- og nå – situasjonene. Erfaring gjør at man er mer kjent med seg selv, og har fått utviklet en «magefølelse» forteller informantene. Det å kunne stole på det man kjenner, er noe som kommer over tid, og noe mindre erfarne veiledere mangler muligheten til. Med erfaringen kommer i større grad evnen til å holde forstyrrende elementer borte, og veileder klarer i å beholde et metaperspektiv på veiledningen.

Erfaringen spiller en stor rolle i hvor tilstede informantene evner å være i arbeidet med selvavgrensning. Erfaringen gir en retning og et fokus i veiledningen som de måtte arbeide mer konkret med når de var nye veiledere. Det kan virke paradoksalt at erfaring har en rolle i hvilken grad veileder evner å være tilstede. I kap. 5.5 refereres det jo til at tilstedeværelse skal fri oss fra tidligere etablerte handlingsmønstre, noe som skulle være det motsatte av hva erfaringen gir oss. Kari Killèn (2007) tar utgangspunkt i Reynolds' faser i et erfaringsforløp

for å beskrive hvordan opplevelsen av å utvikle erfaring kan arte seg. Disse fasene beskriver fasene veisøkere gjennomgår, men jeg støtter meg til Tveiten (2013) som mener de likeledes kan treffe veileders utvikling. Fasene beskrevet skaper gjenklang fra informantenes opplevelse av erfaringsutvikling, dermed finner jeg dem treffende. Jeg presenterer en kort redegjørelse. Fase 1 innebærer en selvsentrertthet som innehar en prestasjonsangst og et ønske om å mestre. Fasen kan inneholde motstand da settingen oppleves utrygg og vi ikke vet hvordan den andre oppfatter oss. I Fase 2 avtar selvsentrerttheten, og vi blir mer åpen og mottakelig i relasjonen. Selv om vi er mindre selvsentrert, er arbeidet fortsatt energikrevende. Samtidig begynner arbeidsfasen og veileder får forhåpentligvis mer fokus på veiledningsprosessen. Fase 3 er preget av forståelse, men manglende evne til å ta kontroll over situasjonen. En uerfaren veileder finner det kanskje vanskelig å legge til rette for tilstrekkelig bearbeidelse av situasjonene da hun mangler oversikt. Fase 4 innebærer en fase med forståelse og evne til å ta kontroll over situasjonen, og fase 5 innebærer en evne til å formidle eget fag. Med bakgrunn i denne trinnvise presentasjonen blir det klart at det er en krevende prosess for veileder å bli en kompetent og tilstedeværende veileder for sin veisøker. Informantene hadde en klar formening om erfaringens rolle i utvikling av fokus og evne til tilstedeværelse. Med bakgrunn i denne kunnskapen tenker jeg at det kanskje blir mer vesentlig for de uerfarne veilederne å legge til rette for tilstedeværelsen med egen oppmerksomhetstrening og inn toning på veiledningsoppdraget før veiledningstimen starter.

5.7 Metoden og mestring

Informantene har mange ulike metoder og fremgangsmåter de bruker i arbeidet med selvavgrensning i veiledning. Gjennomgående opplever jeg at valg av metode styres av hva som der og da kan gjøre at veisøker beholder mest mulig kontroll - og mestringsfølelse. Samtidig som informantene støtter veisøker i sin fortelling og sitt sorteringsarbeid, er fokuset på at veisøker skal være lydhør ovenfor egne grenser, og ikke overskride disse. Jeg kobler dette sammen med det Lazarus et al. (2009) kaller en slags «empatisk mestring» som ligner på Schibbye (2012) sitt anerkjennende ståsted. Empatisk mestring innehar mange dimensjoner, men her nevnes det å sette seg inn i den andres ståsted, oppleve følelser på den andres vegne, tolke den andres verbale – og nonverbale kommunikasjon i et forsøk på å forstå den andres tanker og følelser der og da. Det er samtidig viktig og respondere som et «finstemt instrument», for å bruke informantenes ord, på den andres uttrykk og signalisere

omsorg og forståelse på en ikke- dømmende måte (jf. Lazarus 2009 s. 184). Om man evner dette, fremmer veileder en fellesskapsfølelse, noe som er viktig i arbeidet med selvavgrensning. I felleskapet blir det tryggere å arbeide i eget grenseland, så lenge veilederne tilrettelegger dette mener informantene. En måte å fremme dette rommet, er ved å alminneliggjøre temaet det arbeides rundt. Det å gjøre utfordringen veisøker står i til noe allmennmenneskelig, fører til mindre motstand. Det er en tryggere måte å arbeide med selvavgrensning på, mener informantene. Det å gjøre felles, er en kjent virkningsfull faktor i veiledning (Bang & Heap, 1999; Teslo, 2006; Tveiten, 2013) om enn ikke så godt beskrevet (Vråle 2010). Vråle (2010) mener at anerkjennelse og empati fordrer at vi berører hverandre i det intersubjektive møte. Det å berøre hverandre på denne måten kan være både lindrende og trøstende for den enkelte. Det å ha slike møter kan være trøstende fordi man opplever seg forstått av den andre. Vråle (2010) beskriver det som et paradoks at et anerkjennende møte krever involvering og selvavgrensning på en og samme tid. Schibbye (2012) poengterer at selvavgrensning på ingen måte er noe konstant og absolutt, men noe dynamisk. Det viktige er å i gjenvinne selvavgrensningen. Selvsagt skal man skille mellom det å ubevisst miste sin selvavgrensning, og det som Vråle (2010) vektlegger med involvering og selvavgrensning tidligere beskrevet. I det anerkjennende møtet, kreves det at de i veiledningsrelasjonen har en fleksibel tilgang til seg selv. De evner å gå utover egne grenser, for å få bedre innsikt i den andres. I den mindre hensiktsmessige beskrivelsen av å ikke opprettholde sin selvavgrensning, blir det snakk om den enkeltes «blinde flekker» og ubevisste reaksjonsmønstre og følelser. I veiledningssettingen arbeider man med begge deler, og veiledningsrommet tenker jeg er den perfekte læringsarena i så måte.

6. Oppsummering

I dette kapitlet skal jeg kort oppsummere svaret på hovedmål og delmål, samt se på implikasjoner for videre praksis.

Målet med denne masterstudien var å avdekke elementer i arbeidet med selvavgrensning i veiledning. Jeg har gjennom å intervjuve veiledere funnet at elementene er innfløkte og på mange måter gjensidig avhengige av hverandre. Det har vært spennende å analysere materialet informantene har gitt meg. Det har gitt meg et utvidet syn på arbeidet med selvavgrensning, noe jeg håper å bringe med denne masteroppgaven. I drøftingen kommer mine tanker frem på bakgrunn av informantenes materiale og utdypende teori. Jeg kan ikke få uttrykt sterkt nok hvor viktig jeg mener det er å arbeide med å bevisstgjøre om selvavgrensning og om nytteverdien av å ha et fokus på dette i veiledning. Gjennom mitt kliniske virke, og erfaring som veileder har jeg gjentatte ganger fått bekreftet at ved å rette fokuset på relasjonen, være tilstede i møte og virkelig anerkjenne den andres perspektiv, gir man den andre muligheten til å se seg selv og erkjenne sitt eget.

Arbeidet med selvavgrensning viser seg i mange av de ulike nyansene i veiledningsfaget. Som grunnlinje ligger kontekst og hensikt som en ramme som arbeidet skal foregå innen. Allerede her må veisøker sortere og prioritere hva i fortellingen som skal frem, og hva som handler om hva. Med å sortere i tanker – følelser – handling, får veisøker støtte i å kjenne etter i seg selv og utvikle egen selvbevissthet. I kulturen fremmes selvavgrensningen av å møtes subjekt til subjekt i et anerkjennende klima. I møtet får veisøker mulighet til å bli bevisst sitt ubevisste samtidig oppøve sitt empatiske ståsted. Tiden viser seg viktig med å gi veisøker tid til å kjenne seg selv, og for å gi veileder mulighet til å stoppe opp – og hvile med elementer i veisøkers fortelling. Veileder er tilstede og fremmer tilstedeværelse for sin veisøker med å ha fokus på oppmerksomhetstrening. Veileder skal støtte veisøker ved å gå vedsiden av og følge veisøker i sin fortelling. Informantene tar seg tid til å skape trygghet og tid til å utfordre veisøker når det behøves. Det er viktig for informantene å fremme mestring og at veisøker bevarer kontroll over egen historie. Arbeidet med veiledning handler mye om å ivareta verdighet for informantene. Det er vesentlig å hjelpe veisøker holde et metaperspektiv på veiledningsrelasjonen og på egen rolle. Med å tilrettelegge for dette, fremmer veileder en mening for veisøker. Det er slik at informantene føler at denne delen av

arbeidet blir enklere med erfaring. Erfaringen gjør at veileder har dette fokuset mer integrert i sitt virke som veileder, og strever mindre med å få det til.

Veiledningen er en læringsarena i arbeidet med selvavgrensing på mange ulike måter. I samarbeidet lærer de hvordan de kan skape en forutsigbarhet, og legge til rette for en trygg relasjon med pasientene, samt sette grenser for seg selv og vite egne motiver for å fortelle. Samtidig får de innsikt i hvilke verdier som skaper best arbeidsklima for arbeidet med selvavgrensing for egen del. De lærer hvordan tiden kan brukes som regulator, og hvordan man kan arbeide med mangelfull selvavgrensing med å hente tilbake og stoppe opp og holde oppmerksomhet. Veilederne virker som rollemodeller for hvordan man arbeider med egen og andres selvavgrensing med sin åpenhet. Med å være åpen får veisøkerne innsikt i hvordan man kan bruke følelsenes kroppslige uttrykk og hvordan man kan regulere seg etter dette og gi språket en ny dimensjon. Jeg vil legge vekt på at de lærer hvordan de skal være tilstede i et møte, og hvordan de må arbeide i nyansene av fortellingen for å fremme selvavgrensningen. Samt hva en eventuell manglende tilstedeværelse gjør med kontakten i veiledningsrelasjonen. Her igjen refererer jeg til informantenes virke som veiledere og deres funksjon som rollemodell for sine veisøkere. Samtidig er det ikke klart om informantene var helt bevisste sitt virke som rollemodell, selv om flere av informantene hadde bilder av tidligere veiledere som virket som deres rollemodeller.

6.1 Implikasjoner for psykisk helsearbeid

Veiledning er et ledelsesansvar og tilrettelegge for, og behovet for økt oppmerksomhet og kunnskap rundt hva veiledning kan bidra med for den enkelte arbeidstaker behøves. Roness (1995) viser til viktigheten av veiledning spesielt i arbeid som inkluderer arbeid med mennesker som ofte skaper sterke opplevelser som kan «sette seg fast» for hjelperen. Skau (2011) beskriver at systematisk oppmerksomhet rettet mot helsearbeiderens ansvar for kommunikasjon og samhandling, opparbeider evnen til kritisk og etisk refleksjon over tjenestens målsettinger, og dermed også påvirker kvaliteten på tjenestene. Dette er noe som etter min mening burde engasjere og motivere ledere til å investere i et systematisk veiledningstilbud til sine ansatte.

Imidlertid vurderer jeg at forskningen tyder på et sprik mellom idealer og realiteter i tilretteleggingen for deltagelse i veiledning (Gonge & Buus, 2010). Selv om ledere kan argumentere for at veiledningstilbudet eksisterer, vil jeg tro at det er mangelfull

tilrettelegging for deltagelse for den enkelte hjelper. I følge en levekårsundersøkelse SSB gjennomførte i 2006 og Arbeidsdepartementet refererer til, arbeider hele 86% av omsorgs – og hjelpepleiere turnus, 70% av sykepleierne og en stor andel av leger og vernepleiere likeledes (Arbeidsdepartementet, 2008). Med at veiledningstilbudet ofte er tildelt en fast tid, er det enkelt å se for seg varierende deltagelse. Selv om forskningen ikke har andre pedagogiske metoder å sammenligne effektiviteten av veiledningen med (Holloway & Neufeldt, 1995), vier mye av forskning og teori seg på virkningen av veiledning (Bang, 2003; Holloway & Neufeldt, 1995; Reichelt & Skjerve, 2011; Tveiten, 2013). Gjennom hele denne oppgaven, har det kommet frem argumenter for deltagelse i veiledning. Min anbefaling for videre praksis er at ikke bare tilbudet om veiledning skal være obligatorisk, men også deltagelse i veiledning. Med et obligatorisk oppmøte til veiledning får den enkelte hjelper oppfølging. Det er en fordel med fokus på den enkeltes faglige utvikling, samt den relasjonelle og etiske bevisstheten man behøver i hjelperyrket. Dette vil nok komme både hjelper og pasientene til gode. Med å ha et obligatorisk oppmøte til veiledning, må selvsagt hjelperen bli økonomisk kompensert.

Fokus på tilstedeværelse vil være en anbefaling for god praksis videre (Epstein, 1999). Med å ha fokus på tilstedeværelse legger man til rette for en bevissthet i relasjonen som fremmer det empatiske ståstedet og selvavgrensningen til hjelperen. Dette er noe som kommer hjelperen selv til gode. Hjelperen blir bedre kjent med egne reaksjoner og grenser, og klarer i større grad å bevare en profesjonell relasjon til pasienten (Holm, 2005; Schibbye, 2012). Samtidig vil denne egenskapen etter min mening fremme et kollegialt og fellesskapelig gode. Med dette fokuset kan det opplevde felleskapet bli mer fremtredende, og kollegaene kan i sitt daglige virke utvide sin funksjon som hverandres støttespillere.

7. Ansatser for veien videre

Min studie kunne hatt mange utforminger. Selvavgrensning er et fenomen som rommer mange av aspektene i relasjonskompetansen, og kunne blitt belyst på ulike vis. Om jeg skulle ha gjennomført denne studien om igjen, ville jeg nok ha forsøkt meg på å lage en todelt studie som inkluderte veisøkerens stemme. Det kunne muligens gitt en annen dybde til fenomenet og hva som reelt oppleves virkningsfullt for den enkelte i veiledningsrelasjonen. Samtidig ville det kanskje ha gitt et mer reelt bilde av hvordan veiledere arbeider.

Med å ha en dialektisk relasjonsforståelse, mener jeg man legger til rette for reell brukermedvirkning innen psykisk helsearbeid. Det nyanserer forskjellene mellom hjelper og pasient og fremmer hjelpers bidrag inn i relasjonen like mye som pasientens. Det kunne ha vært spennende og forsøke gjennomføre et treleddet forskningsprosjekt, der man inkluderer veileder – veisøker – og pasient for å se den kliniske effekten av fokus på selvavgrensning og mulige konsekvenser i hjelperrelasjonen.

Jeg ønsker å fortsette fokusere på å fremme bevissthet som selvavgrensning i veiledning. Det ville være mulig å samle veiledere til deltagelse i flerfokusgrupper og gjennomført et aksjonsforskningsprosjekt. Dette ville kunne fremme bevisstheten rundt veilederes arbeid, samtidig gi et større kunnskapsgrunnlag for hva som skal forme veien videre.

Litteraturliste

- Aasland, Dag G. (2008). Veiledningens etiske forutsetninger. In S. B. Eide, H. H. Grelland, A. Kristiansen, H. I. Sævareid & D. G. Aasland (Eds.), *Til den andres beste. En bok om Veiledningens etikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Andersen, Tom. (2011). Et samarbeid - av noen kalt veiledning. In M. H. Rønnestad & S. Reichelt (Eds.), *Veiledning i psykoterapeutisk arbeid* Oslo: Universitetsforlaget.
- Arbeidsdepartementet. (2008). Skift og turnus – gradvis kompensasjon for ubekvem arbeidstid.
- Arvidsson, B., Lofgren, H., & Fridlund, B. (2001). Psychiatric nurses' conceptions of how a group supervision programme in nursing care influences their professional competence: a 4-year follow-up study. *J Nurs Manag*, 9(3), 161-171.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45. doi: 10.1177/1073191105283504
- Bang, Susanne. (2003). *Rørt, rammet og rystet: faglig vekst gjennom veiledning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bang, Susanne, & Heap, Ken. (1999). *Skjulte ressurser: Om veiledning i grupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bateman, Anthony, Fonagy, Peter, Skårderud, Finn, & Karterud, Sigmund. (2007). *Mentaliseringsbasert terapi av borderline personlighetsforstyrrelse: en praktisk veiledning*. [Oslo]: Arneberg forlaget.
- Beauchamp, Tom L., & Childress, James F. (2013). *Principles of biomedical ethics*. Oxford: Oxford University Press.
- Berg, A., & Hallberg, I. R. (2000). The meaning and significance of clinical group supervision and supervised individually planned nursing care as narrated by nurses on a general team psychiatric ward. *Aust N Z J Ment Health Nurs*, 9(3), 110-127.
- Berge, Torkil, & Repål, Arne. (2000a). *Den indre samtalen: innføring i kognitiv terapi*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Berge, Torkil, & Repål, Arne. (2000b). *Trange rom og åpne plasser: Hjelp til mestring av angst, panikk og fobier*. [Oslo]: Aschehoug.
- Brown, J. R., Holloway, E. D., Akakpo, T. F., & Aalsma, M. C. (2013). "Straight Up": Enhancing Rapport and Therapeutic Alliance with Previously-Detained Youth in the Delivery of Mental Health Services. *Community Ment Health J*. doi: 10.1007/s10597-013-9617-3
- Buber, M. (1966). *Møde med mennesker*: Hasselbach.
- Buus, N., Angel, S., Traynor, M., & Gonge, H. (2010). Psychiatric hospital nursing staff's experiences of participating in group-based clinical supervision: an interview study. *Issues Ment Health Nurs*, 31(10), 654-661. doi: 10.3109/01612840.2010.489991
- Buus, N., & Gonge, H. (2009). Empirical studies of clinical supervision in psychiatric nursing: A systematic literature review and methodological critique. *Int J Ment Health Nurs*, 18(4), 250-264. doi: 10.1111/j.1447-0349.2009.00612.x
- Bøe, Tore Dag, & Thomassen, Arne. (2007). *Fra psykiatri til psykisk helsearbeid: om etikk, relasjoner og nettverk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Carling, Finn. (1975). *Skapt i vårt bilde: skisser om behandling og samfunn*. Oslo: Gyldendal.
- Cutcliffe, John R, Butterworth, Tony, & Proctor, Brigid. (2001). *Fundamental Themes in clinical supervision*. London: Routledge.

- Dalland, Olav. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- De Vibe, Michael. (2010). Tilstedeværelse i veiledning. In B. Karlsson & F. Oterholt (Eds.), *Fenomener i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Driscoll, John. (2007). *Pracising clinical supervision. A reflective approach for healthcare professionals*: Baillière Tindall Elsevier.
- Edwards, D., Cooper, L., Brunard, P., Hanningan, B., Adams, J., Fothergill, A., & Coyle, D. (2005). Factors influencing the effectiveness of clinical supervision. *Journal og Psyciatric and Mental Health Nursing*, 12(4), 405 - 414.
- Eide, Solveig Botnen, Grelland, Hans Herlof, Kristiansen, Aslaug, Sævareid, Hans Inge, & Aasland, Dag G. (2008). *Til den andres beste. En bok om veiledningens etikk*. Oslo.
- Epstein, R. M. (1999). Mindful practice. *JAMA*, 282(9), 833-839.
- Falkum, E. (2000). Hva er utbrenthet? *Tidsskrift for den norske lægeforening*, 120(10), 1122-1128.
- Flage, Karin Blix. (2010). Selvavgrensning i veiledning. In B. Karlsson & F. Oterholt (Eds.), *Fenomener i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Forbech Vinje, Hege. (2007). *Thriving despite adversity: Job engagement and self-care among community nurses*. (PhD), Universitetet i Bergen, Bergen.
- Gonge, H., & Buus, N. (2010). Individual and workplace factors that influence psychiatric nursing staff's participation in clinical supervision: a survey study and prospective longitudinal registration. *Issues Ment Health Nurs*, 31(5), 345-354. doi: 10.3109/01612840903427849
- Heidenreich, K.S. (2001). Empati i lege-pasient-forholdet – teknikk eller etikk? *Tidsskrift for den norske lægeforening* 121(12), 1507-1511.
- Henriksen, Jan-Olav, & Vetlesen, Arne Johan. (2000). *Nærhet og distanse: Grunnlag, verdier og etiske teorier i arbeid med mennesker*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Holloway, Elizabeth. L. (1995). *Clinical supervision: A systems Approach*. London: Sage Publications, Inc.
- Holloway, Elizabeth. L., & Neufeldt, S. A. (1995). Supervision: its contributions to treatment efficacy. *J Consult Clin Psychol*, 63(2), 207-213.
- Holm, Ulla. (2003). *Empati for professionelle: Mødet mellem hjælper og hjælpøgende*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Holm, Ulla. (2005). *Empati: Å forstå menneskers følelser*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Houlgate, Stephen. (2012). *Hegel's Phenomenology of spirit: a reader's guide*. London: Bloomsbury Academic.
- Hummelvoll, Jan Kåre, Andvig, Ellen, & Lyberg, Anne. (2010). *Etiske utfordringer i praksisnær forskning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jensen, Per, & Ulleberg, Inger. (2011). *Mellom ordene: Kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kaiser, Matthias, Jåsund, Kjetil Kolsrud, & Ugelvik, Ingrid Louise. (2000). *Hva er vitenskap?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Karlsson, Bengt. (2010a). Dialektisk relasjonsteori som grunnlag for faglig veiledning. In B. Karlsson & F. Oterholt (Eds.), *Fenomener i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Karlsson, Bengt. (2010b). Fenomennær faglig veiledning. In B. Karlsson & F. Oterholt (Eds.), *Fenomener i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, Steinar, Brinkmann, Svend, & Anderssen, Tone Margaret A. Rygge Johan f. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lazarus, Richard S., Folkman, Susan, & Visby, Morten. (2009). *Stress og følelser: En ny syntese*. København: Akademisk Forlag.

-
- Livni, D., Crowe, T. P., & Gonsalvez, C. J. (2012). Effects of supervision modality and intensity on alliance and outcomes for the supervisee. *Rehabil Psychol*, 57(2), 178-186. doi: 10.1037/a0027452
- Lorem, Geir. (2006). *Samspill i psykisk helsearbeid: Forståelse, kommunikasjon og samhandling med psykisk syke*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Malterud, Kirsti. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: En innføring*. Oslo: Universitetsforlag.
- Martinsen, Kari. (2005). *Samtalen, skjønnnet og evidensen*. Oslo: Akribe.
- Monsen, Jon T. (1990). *Vitalitet, psykiske forstyrrelser og psykoterapi: Utdrag fra klinisk psykologi*. [Oslo]: TANO.
- Oterholt, Frank, & Karlsson, Bengt. (2010). *Fenomener i faglig veiledning*. Oslo: Universitetsforlag.
- Paet, A. . (2003). *Complexity of clinical group supervision. Supervisory relationships and supervisee satisfaction*. Universitetet i Bergen, Bergen.
- Reichelt, Sissel, & Rønnestad, Michael Helge. (2011a). Kontaktetablering i veiledning. In M. H. Rønnestad & S. Reichelt (Eds.), *Veiledning i psykoterapeutisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Reichelt, Sissel, & Rønnestad, Michael Helge. (2011b). Veiledningsforskning - status og implikasjoner. In M. H. Rønnestad & S. Reichelt (Eds.), *Veiledning i Psykoterapeutisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Reichelt, Sissel, & Skjerve, Jan. (2011). Nyere forskning på norsk veiledningspraksis. In M. H. Rønnestad & S. Reichelt (Eds.), *Veiledning i psykoterapeutisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roness, Atle. (1995). *Utbrent? Arbeidsstress og psykiske lidelser hos mennesker i utsatte yrker*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rønnestad, Michael Helge, & Reichelt, Sissel. (2011). Veiledning i psykoterapeutisk arbeid - en introduksjon (pp. s. 15-26). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sabo, B. (2011). Reflecting on the concept of compassion fatigue. *Online J Issues Nurs*, 16(1), 1. doi: 10.3912/OJIN.Vol16No01Man01
- Schibbye, Anne-Lise Løvlie. (2011). Læringsprosesser i veiledning belyst av utvalgte relasjonsbegreper. In M. H. Rønnestad & S. Reichelt (Eds.), *Veiledning i psykoterapeutisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, Anne-Lise Løvlie. (2012). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Severinsson, E. I., & Borgenhammar, E. V. (1997). Expert views on clinical supervision: a study based on interviews. *J Nurs Manag*, 5(3), 175-183.
- Severinsson, E. I., & Kamaker, D. (1999). Clinical nursing supervision in the workplace - effects on moral stress and job satisfaction. *J Nurs Manag*, 7(2), 81-90.
- St.meld nr 13 2011-2012: Utdanning for velferd*. (2012). Kunnskapsdepartementet.
- Teslo, Anne Lise. (2006). *Mangfold i faglig veiledning: For helse og sosialarbeidere*. [Oslo]: Universitetsforlaget.
- Todaro-Franceschi, Vidette. (2013). *Compassion fatigue and burnout in nursing: enhancing professional quality of life*. New York: Springer.
- Topor, Alain. (2003). En annen profesjonalitet. In A. Topor & M. Borg (Eds.), *Virksomme relasjoner*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Tveiten, Sidsel. (2013). *Veiledning: Mer enn ord*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ulleberg, Inger. (2004). *Kommunikasjon og veiledning: En innføring i Gregory Batesons kommunikasjonsteori - med historier fra veiledningspraksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Vetlesen, Arne Johan, & Nortvedt, Per. (1994). *Følelser og moral*. [Oslo]: Ad notam Gyldendal.
- Vråle, Gry Bruland. (2008). Videreutdanning i psykisk helsearbeid – et blikk tilbake, på nå-situasjonen og noen betraktninger om framtid. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 5(2), 10.
- Vråle, Gry Bruland. (2010). Trøst og lindring i veiledning (pp. s. 57-73). Oslo: Universitetsforlaget.
- Wampold, Bruce E. (2001). *The great psychotherapy debate: models, methods, and findings*. Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Wilhelmsen, Ingvard, Westerlund, Kristine Skogen, & Gaarden, Gunn Lisbet. (2013). Det er ikke mer synd på deg enn andre: En bok om ansvar og frigjøring. [Stavanger]: Hertervig.
- Wormnes, Bjørn. (2013). *Behandling som virker: Relasjonens, alliansens og kontekstens betydning*. [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.

1. Vedlegg Intervjuguide

UTGANGSPUNKT I HVA DE HAR ERFART- IKKE HVA DE HAR LEST!

<p>Generelt Veiledning</p>	<p>Jeg tenkte vi kunne starte med at du sier noe om din arbeidserfaring. Hvor mange år? Hvilken erfaring har vært viktig for deg?</p> <p>Kan du fortelle noe om din veiledererfaring. Hvor mange år? Hvilken erfaring har vært viktig for deg?</p> <p>Hvordan ble du interessert i veiledning Hva liker du med å veilede Hvilke kvaliteter vektlegger du i veiledning?</p> <p>Hvordan jobber du med disse kvalitetene?</p> <p>OVERGANG TIL SELVAVGRENSNING/ SELVREFLEKSIVITET Som det sto i informasjonsskrivet ønsker jeg å spørre litt rundt hvordan man i veiledning kan jobbe med selvavgrensning og selvrefleksivitet..</p>
<p>Selvavgrensning & Selvrefleksivitet</p>	<p>Hva innebærer begrepene selvavgrensning og selvrefleksivitet i for deg i veiledning? <i>(det å se seg selv utenifra- selvrefleksjon, å sortere ut hva jeg har lagt i mitt eget- selvavgrensning)(refleksjon – som starten av selvavgrensning).</i></p> <p>Kan du gi et eksempel på en gang det ble tydelig for deg at veilederen strevde med å opprettholde sine egne grenser? <i>(v. mistet oversikten, - har prøvd alt –</i> Hvordan møtte du dette? Hvordan arbeidet du i prosessen med å gjøre han bevisst/ refleksiv/ avgrenset?</p> <p>Et eksempel der du oppfattet at veilederen strevde med sine egne grenser, men ikke fikk til en arbeidsprosess rundt dette? Hva var utfordrende for den arbeidsprosessen?</p> <p>Hva opplever du som hemmende for arbeidet med selvavgrensning/ selvrefleksivitet generelt?</p> <p>Har du opplevd at det har vært vanskelig i veiledningen å tematisere at du opplever at utfordringen i relasjonen v. sliter med- også ligger i hans måte å være i relasjonen på? Dvs. styrt av egne følelser på en uhensiktmessig måte?</p> <p>Hvordan og hvorfor ble dette vanskelig?</p> <p>Kan du et eksempel der det ble arbeidet godt eller selvrefleksivitet hadde en positiv effekt i veiledningen/på konklusjonene eller forståelsen.</p> <p>Hvilke faktorer/ fenomener mener du bør være tilstede for å kunne jobbe med selvavgrensning i veiledning</p>

