

Henrik Lie Nymoen

«Men hvordan klarer du å stå i det?»

Gruppeveiledning og mestring i psykososialt arbeid

Masteroppgave i rådgivning

Trondheim, mai 2012

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse
Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap

Sammendrag

Temaet i denne oppgaven er gruppeveiledning for sosial- og helsearbeidere. Ved hjelp av forskningsmetoden Q-metodologi har jeg forsøkt å finne svar på følgende problemstilling: *Hvordan opplever sosial- og helsearbeidere at gruppeveiledning hjelper dem til å mestre psykososialt arbeid?* Det er sosial- og helsearbeideres subjektive opplevelse av gruppeveiledning og mestring jeg har ønsket å belyse i denne sammenhengen. Forskningsdeltakerne bestod av 25 personer. De var ansatte i barneverntjenesten, en prosjektgruppe som jobber med rus og psykiatri blant ungdom, ansatte ved et somatisk sykehus og studenter ved en mastergradsutdanning i familierapi. Alle hadde deltatt i gruppeveiledning i forbindelse med psykososialt arbeid.

Studien resulterte i fire ulike syn (kalt faktorer) på hvordan gruppeveiledning oppleves som en hjelp til mestring i psykososialt arbeid. Faktor 1 har fått tittelen «Mestring og mentalhygiene i direkte, ærlig kommunikasjon». Disse deltakerne opplever at arbeid med prosess ledsaget av en utfordrende kommunikasjonsstil fører til mestring i jobben. Veiledningen oppleves også som en sosial støtte som fremmer god mental helse for deltakerne. Faktor 2 blir kalt «Gruppeveiledning som hjelp til effektivt samarbeid». Her styrkes samarbeidet i jobben gjennom fasilitering og arbeid med prosess i veiledningen. Faktor 3 har fått navnet «Fagkompetanse og fokus på sak». Utveksling av fagkunnskap mellom kolleger og veileder er sentralt for mestringsopplevelsen i denne faktoren. Arbeid med prosess er mindre fremtredende hos disse deltakerne. Faktor 4 har fått tittelen «Sak og prosess er to sider av samme sak». I denne faktoren oppleves integrering av sak og prosessfokus i veiledningen som et viktig bidrag til mestring i arbeidet. Veilederen fungerer som en fasilitator i gruppeveiledningen.

Fremtredende funn er generelt at ærlig, direkte kommunikasjon foretrekkes i gruppeveiledning. Å kunne by på seg selv i møtet med andre, oppleves som en hjelp til mestring i veiledningen. Videre er det en konklusjon at arbeid med både sak og prosess er viktig for å skape mestringsopplevelser i psykososialt arbeid. Det er også et fremtredende funn at gruppeveiledning fremmer en tettere og mer effektiv relasjon mellom hjelper og klient, noe som bidrar til økt mestring i arbeidet.

Abstract

This is a master's thesis in counseling. The topic of this master thesis is group supervision for social and health workers. By using a research method called Q-methodology, I seek to answer the research problem: *How do social and health workers experience group supervision to be a help in coping with psychosocial work?* The study is concerned with the research participants' subjective experience of group supervision and coping. The participants consisted of child protection workers, a drug abuse and mental health team, hospital health workers and students in a master of family therapy program. All the research participants had experience with group supervision through psychosocial work.

The study resulted in four different views (called factors) on how group supervision is perceived to aid the workers in their jobs. Factor 1 is titled "Coping and mental health in direct, honest communication". These participants find that working with process combined with a challenging communication style constitutes a coping resource in supervision. The supervision is also perceived to be a social support that fosters good mental health for the workers. Factor 2 is called "Group supervision promoting effective cooperation". Facilitation of the work group and a focusing on process helps strengthening the cooperation among the workers. Factor 3 is named "Professional knowledge with an emphasis on the case". The mutual sharing of professional knowledge between colleagues and supervisor is found to be an important coping resource among these participants. Process is of less concern in this factor. Factor 4 is titled "The case and process are two sides of the same matter". In this factor the integration of case and process work helps increase coping ability. The supervisor functions as a facilitator.

Prominent findings in this thesis are that an honest, direct communication style is preferred in group supervision. To speak one's opinion directly and freely facilitates the coping experience. Generally speaking, working with both case material and process in group supervision is necessary in order to cope well with psychosocial work. A last important finding is that group supervision fosters a closer and more effective working relationship between helper and client, which is an important prerequisite for successful coping.

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på to unike og svært lærerike år ved NTNU i Trondheim. Som østlending har likevel hjemlengsel medvirket til at jeg klarte å bli ferdig med oppgaven innen fristen.

Jeg har mange å takke for at dette prosjektet har vært mulig å gjennomføre. En stor takk går til mine tidligere kolleger og veileder som jeg deltok i gruppeveiledning sammen med. Det var med dere jeg personlig fikk erfare hvordan gruppeveiledning kan gjøre krevende arbeidsoppgaver mulig å håndtere. Oppgaven har blitt til delvis med inspirasjon fra denne erfaringen, samtidig som jeg har dratt nytte av kunnskap fra to ulike grunnutdanninger.

Takk til alle som i en travel arbeidshverdag tok seg tid til å delta i studien som informanter. Uten dere hadde det heller ikke blitt noen oppgave.

Takknemlighet og hilsen går også til mine medstudenter og lærere på rådgivningsstudiet. Den faste gjengen på Paviljong B har bidratt med gode råd, oppmuntring og trivelig selskap.

Professor Ragnvald Kvalsund har vært min veileder i dette prosjektet. Jeg vil takke for samarbeidet, nyttige tilbakemeldinger og hjelp til å komme på rett kurs med oppgaven.

Trondheim, mai 2012

Henrik Lie Nymoen

Innhold

Sammendrag.....	i
Abstract	ii
Forord.....	iii
Liste over figurer og tabeller.....	vi
1.0 Innledning	1
1.1 Tema og bakgrunn.....	1
1.2 Problemstilling	2
1.2.1 Avgrensning og begrepsavklaring.....	2
1.3 Oppgavens oppbygging.....	3
2.0 Teori	4
2.1 Hva er en gruppe?	4
2.2 Gruppeveiledning	5
2.3 Mestring	6
2.3.1 «Krav-kontroll-støtte modellen».....	6
2.3.2 Self-efficacy	7
2.4 Å oppleve	8
2.5 Teori til forskningsdesignen.....	9
2.6 Relasjon.....	9
2.6.1 Gruppen, veileder og klienter.....	10
2.6.2 Hjelperelasjoner i et samfunnsperspektiv	11
2.7 Fokus	11
2.7.1 Sak og prosess	11
2.8 Kommunikasjon	12
2.8.1 Støttende kommunikasjon.....	12
2.8.2 Utfordrende kommunikasjon.....	13
3.0 Q-metode	15
3.1 Bakgrunn og hovedtrekk	15
3.2 Subjektivitet	16
3.2.1 Operant subjektivitet	17
3.3 Tema og kommunikasjonsunivers.....	18
3.4 Design og Q-utvalg	18
3.5 Deltakerutvalg	20
3.6 Q-sorteringsprosess og instruksjon	21
3.7 Faktoranalyse	23
3.8 Faktortolkning	24
3.9 Validitet.....	25
3.10 Reliabilitet	26
3.11 Intervju	26
3.12 Etikk	26
3.12.1 Krav om informasjon	27
3.12.2 Krav om informert og fritt samtykke	27
3.12.3 Konesjon og meldeplikt.....	27
3.12.4 Krav om konfidensialitet.....	27
4.0 Forskerrollen	28

5.0 Presentasjon av faktorene	30
5.2 Faktor 1. Mestring og mentalhygiene i direkte, ærlig kommunikasjon	31
5.2.1 Fremtredende positive utsagn.....	31
5.2.2 Fremtredende negative utsagn.....	32
5.2.3 Utvalgte nøytrale utsagn.....	32
5.2.4 Utsagn som skiller fra de andre faktorene (diskriminerende utsagn).....	33
5.3 Faktor 2. Gruppeveiledning som hjelp til effektivt samarbeid.....	33
5.3.1 Fremtredende positive utsagn.....	33
5.3.2 Fremtredende negative utsagn.....	34
5.3.3 Utvalgte nøytrale utsagn.....	34
5.3.4 Utsagn som skiller fra de andre faktorene.....	35
5.4 Faktor 3. Fagkompetanse og fokus på sak	36
5.4.1 Fremtredende positive utsagn.....	36
5.4.2 Fremtredende negative utsagn.....	36
5.4.3 Utvalgte nøytrale utsagn.....	37
5.4.4 Utsagn som skiller fra de andre faktorene.....	37
5.5 Faktor 4. Sak og prosess er to sider av samme sak	38
5.5.1 Fremtredende positive utsagn.....	38
5.5.2 Fremtredende negative utsagn.....	39
5.5.3 Utvalgte nøytrale utsagn.....	39
5.5.4 Utsagn som skiller fra de andre faktorene.....	40
6.0 Drøfting	41
6.1 Faktor 1. Mestring og mentalhygiene i direkte, ærlig kommunikasjon	41
6.2 Faktor 2. Gruppeveiledning som hjelp til effektivt samarbeid.....	44
6.3 Faktor 3. Fagkompetanse og fokus på sak	46
6.4 Faktor 4. Sak og prosess er to sider av samme sak	49
6.5 Felles drøfting av fremtredende funn	52
6.5.1 Kongruent utfordrende kommunikasjon	52
6.5.2 Sak og prosess	53
6.5.3 Den indre relasjonsdimensjonen	54
7.0 Avslutning og konklusjoner	56
7.1 Forslag til videre forskning	57
Litteratur	59
Vedlegg	63
Vedlegg 1: Utsagn om gruppeveiledning og mestring.....	63
Vedlegg 2: Q-sorteringsverdier for hvert utsagn.....	65
Vedlegg 3: Sorteringsmønster faktor 1	66
Vedlegg 4: Sorteringsmønster faktor 2	66
Vedlegg 5: Sorteringsmønster faktor 3	67
Vedlegg 6: Sorteringsmønster faktor 4	67
Vedlegg 7: Standardskårer (Z-skårer) for faktor 1	68
Vedlegg 8: Standardskårer for faktor 2	69
Vedlegg 9: Standardskårer for faktor 3	70
Vedlegg 10: Standardskårer for faktor 4	71
Vedlegg 11: Urotert faktormatrise	72
Vedlegg 12: Godkjenningsbrev fra NSD	73
Vedlegg 13: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring til forskningsdeltakere.....	74

Liste over figurer og tabeller

Figur 1: Fisher Balanced Block Design.....	19
Figur 2: Q-sorteringsmønster 36 utsagn.....	21
Tabell 1: Faktorldninger til 4-faktorløsning.....	30
Tabell 2: Korrelasjonskoeffisienter til 4-faktorløsning.....	31

1.0 Innledning

1.1 Tema og bakgrunn

Temaet for denne oppgaven er gruppeveiledning for sosial- og helsearbeidere. Jeg er selv utdannet sosionom, og har også en bachelorgrad med fordypning i psykologi fra Universitetet i Oslo. I noen år arbeidet jeg som sosialkurator og fagkonsulent i den kommunale sosialtjenesten. I denne perioden deltok jeg månedlig i gruppeveiledning sammen med mine nærmeste kolleger. Jeg erfarte at gruppeveiledningen var en viktig hjelp for å mestre jobben som sosialkurator, og den var også faglig og personlig utviklende. Gruppeveiledningen ble et møtested for råd, støtte og bearbeiding av egne opplevelser i jobben. I en krevende arbeidshverdag ble gruppeveiledningen en hjelp til å stå i det kaoset som ofte preget arbeidet. Den ble en hjelp til å mestre utfordringene. Erfaringen fra egen gruppeveiledning danner noe av bakgrunnen for valg av tema i masteroppgaven. I helse- og sosialsektoren har det tradisjonelt vært et stort behov for veiledning, og gruppeveiledning er den mest utbredte veiledningsformen i dette arbeidsfeltet (Bang & Heap, 1999; Bernler & Johnsson, 2000).

Arbeid i helse- og sosialsektoren innebærer en utbredt kontakt med klienter og pasienter, og stiller store krav til yrkesgruppene som yter bistand og service. Arbeidsdagen er gjerne kjennetegnet av krevende, komplekse situasjoner og etiske dilemmaer. Arbeidet omhandler ekstreme livssituasjoner, og kan for noen bli så belastende at de får problemer med å fungere tilfredsstillende i jobben. Da vil veiledning kunne være en hjelp til mestring og forebygging av utbrenthet. Min førforståelse for temaet er altså at gruppeveiledning er et egnet og viktig verktøy for mestring av psykososialt arbeid. Det er dermed dette oppgaven har som formål å undersøke nærmere i lys av et rådgivningsperspektiv. Som fagbegrep kommer «rådgivning» fra det engelske «counselling». Rådgivning kan beskrives som pedagogisk og psykologisk virksomhet hvor hensikten er å sette den som søker hjelp bedre i stand til å hjelpe seg selv. Dette forstås også i relasjon til grupper og organisasjoner (Johannessen, Kokkersvold, & Vedeler, 2010). Rådgivningsperspektivet er således tverrfaglig, og kan romme teorier fra forskjellige fagfelt. I denne oppgaven vil jeg i all hovedsak benytte teorier med opphav i rådgivningsstudiet, sosialfaglig litteratur og psykologi.

1.2 Problemstilling

Hvordan opplever sosial- og helsearbeidere at gruppeveiledning hjelper dem til å mestre psykososialt arbeid?

1.2.1 Avgrensning og begrepsavklaring

Det er den subjektive opplevelsen av gruppeveiledning jeg vil undersøke nærmere i oppgaven. Q-metode er derfor valgt som forskningsmetode, da denne nettopp er laget for å forske på subjektivitet. Jeg har bevisst valgt å kalle målgruppen for sosial- og helsearbeidere i stedet for helse- og sosialarbeidere, som er den vanlige benevnelsen. Dette fordi de fleste forskningsdeltakerne har sosialfaglig utdanning og yrkesbakgrunn. I oppgaven er det veiledning i grupper som er tema, ikke individuell veiledning.

I Norden er veiledning definert på forskjellige måter og av ulike forfattere. Det råder likevel enighet om at det er en pedagogisk og systematisk prosess som ofte er ledet av en mer erfaren og kunnskapsrik yrkesutøver enn veilederne – de som mottar veiledning (Teslo, 2000). Skau (1998) beskriver veiledning som det å legge til rette for at andre kan oppdage, utvikle og se verdien av sin personlige kompetanse. Kvalsund & Meyer (2005) ser personlig kompetanse som evnen til å være i skapende relasjoner og samhandling. De benevner gruppeveiledning som det å utvikle ferdigheter i å intervensere i menneskelig samhandling, slik at disse prosessene kan bidra til en konstruktiv utvikling.

I litteratur om veiledning innenfor helse- og sosialfag fremheves ulike hensikter med veiledningen. Kompetanseutvikling og kvalitet i arbeidet nevnes (Gjems, 1995; Strømfors, 2002), men også mestring og forebygging av utbrenthet (Bang, 2003; Bang & Heap, 1999; Killén, 2007). Det er mestring jeg vil ha fokus på i oppgaven. Etter min mening er de ulike hensiktene nært knyttet til hverandre. En god faglig utvikling har sammenheng med opplevelsen av mestring i arbeidet. Mestring innebærer etter min mening en opplevelse av å ha tilstrekkelig kontroll på sine arbeidsoppgaver, og at de følelsesmessige aspektene ved arbeidet er håndterbare og overkommelige. Min forståelse av mestring er inspirert av «krav-kontroll-støtte modellen» utviklet av Karasek & Theorell (1990) innenfor arbeids- og organisasjonspsykologien, og Albert Banduras teori om self- efficacy (Bandura, 1997).

Psykososialt arbeid er nært knyttet til begrepet sosialt arbeid som jeg selv har bakgrunn fra (Bernler & Johnsson, 2000, 2001; Strømfors, 2002). Killén (2007) definerer begrepet slik:

...forebyggende – og problemløsningsprosesser der psykososiale og sosioøkonomiske, kulturelle problemer og ressurser står sentralt, og der relasjonen mellom yrkesutøver og klient/elev/pasient/bruker/pårørende er et viktig virkemiddel. (Killén 2007:16).

Bernler & Johnsson (2001) beskriver psykososialt arbeid som et arbeidsfelt mellom sosialt arbeid og psykoterapi, med innslag av begge deler. Helse- og omsorgsdepartementet beskriver begrepet psykososialt på denne måten:

«Psykososial» er et begrep som ofte er brukt, men sjelden definert. Begrepet inneholder en forståelse av det intime forholdet det er mellom individets særtrekk og hennes sosiale forhold (Url1).

Jeg har valgt dette begrepet som ramme for oppgaven for å kunne favne sosial- og helsearbeidere med ulike fagbakgrunn og arbeidsmåte. At man i psykososialt arbeid ofte gjør bruk av flere ulike arbeidsmetoder og teorier, er viktig for min forståelse av begrepet. Nettopp fordi deltakerne i min studie spenner over et relativt bredt arbeidsfelt, er psykososialt arbeid en egnet fellesbetegnelse. Deltakerne i undersøkelsen har bakgrunn fra arbeid med rus og psykiatri, barnevern, somatisk sykehus og familierterapi. De har alle til felles at de arbeider i nære hjelperelasjoner til mennesker med sammensatte problemer.

1.3 Oppgavens oppbygging

I kapittel 2 gir jeg en oversikt over relevant teori som oppgaven baserer seg på – både teori som setter oppgaven i et større perspektiv, og teori direkte knyttet til forskningsdesignen. Mitt forskningsprosjekt er basert på Q-metodologi, og kapittel 3 gir en innføring i denne forskningsmetodens bakgrunn og hovedtrekk. Min egen studie blir brukt som eksempel underveis i kapittelet. I kapittel 3 blir også forskningsetiske hensyn behandlet. Kapittel 4 omhandler forskerrollen, og er mine personlige betraktninger rundt arbeidet med masteroppgaven. Jeg forteller der mer om hva som har ledet meg til å skrive om gruppeveiledning og mestring, og hva jeg har oppdaget og lært underveis i forskningsprosjektet. I kapittel 5 presenteres forskningsresultatene sammen med innledende kommentarer og tolkninger. Drøftingen gjøres i kapittel 6, hvor resultatene fra studien knyttes opp mot oppgavens problemstilling og relevant teori. Avslutning med konklusjoner kommer i kapittel 7.

2.0 Teori

I denne delen av oppgaven redegjør jeg for teori som er brukt i prosjektet. Først presenterer jeg teori som setter studien i en større kontekst. Jeg viser til ulike, teoretiske forståelser av hva en gruppe er, og sier noe om hva som kan ligge i begrepet gruppeveiledning. Videre redegjør jeg for min forståelse av «mestring», samt noe teori om fenomenet «subjektiv opplevelse». Deretter følger teorier knyttet spesifikt til forskningsdesignen i oppgaven. Designen har som funksjon å lage representative utsagn om gruppeveiledning og mestring, og det knytter seg teori til hver enkelt del i designen. Forskningsdesignen er nærmere beskrevet i kapittel 3.

2.1 Hva er en gruppe?

Det finnes mange ulike syn på og beskrivelser av hva en gruppe er. Johnson & Johnson (2009) oppstiller noen trekk som ofte er sentrale for at noen skal kunne kalles en gruppe. Felles mål, motivasjon og oppgaver, gjensidig tilknytning og samhandling ansikt til ansikt er noen slike kjennetegn. Bang & Heap (1999) omtaler grupper som unike sosiale organismer med en egen personlighet. Dette kan omfatte verdier og mål, strukturer, regler og normer. Grupper kan også beskrives ut fra kvaliteten på samarbeidet mellom medlemmene. Det er forskjeller i interesse for samarbeid, og i hvilken grad man ser på seg selv som del av en større helhet. Johnson & Johnson (2009) kaller det en effektiv gruppe når medlemmene jobber for både egen og andres suksess, og at de ser sammenhengen mellom dem. Slike grupper har utviklet en positiv gjensidighet, slik at man kan kommunisere effektivt og håndtere konflikter på konstruktive måter. Grupper med en enda større grad av samhold og forpliktelse knyttet til gruppens suksess kan kalles høyprestasjonsgrupper.

Kvalsund & Meyer (2005) baserer sin oppfatning av en gruppe på et relasjonelt personbegrep. På et individnivå betyr det at et «jeg» alltid blir til i møte med et «du» som likt og forskjellig. Dette kalles personsystemet, og er også grunnlaget for å forstå en gruppe etter denne teorien. Det er snakk om et relasjonelt system som alltid omfatter individet i møtet med andre individer. Videre kan personbegrepet analyseres ut fra tre relasjonsdimensjoner; avhengighet, uavhengighet og gjensidighet. Disse dimensjonene kan oppleves som både positive og negative. Relasjoner kan endre seg begge veier i forhold til disse begrepene. En persons oppvekst kan illustrere noe av kjernen i dimensjonene. Som nyfødt er relasjonen til ens foreldre preget av total avhengighet, og dette er både nødvendig og positivt. Gradvis vil man utvikle seg til å bli mer uavhengig av sine foreldre. Om dette ikke skjer, blir avhengigheten

noe negativt. Uavhengighet må sees i forhold til hvilken symmetri det er i relasjonen. Likeverdighet er ikke noen selvfølge når noen opplever seg som uavhengig av andre. Uavhengigheten kan eksempelvis innebære at en person forsøker å ta makt over den andre, eller at man trekker seg tilbake. Uavhengigheten blir da et resultat av den andres fravær eller underordning. Negativ uavhengighet tilsvarer dermed negativ avhengighet. Ved en positiv overskridelse av dette og symmetri i relasjonen kan genuin gjensidighet mellom personer oppstå. I den gjensidige relasjonen er det rom for hele det relasjonelle feltet. Dette betyr at partene kan se og forstå at relasjonen dem i mellom innebærer både avhengighet, uavhengighet og gjensidighet, uten at dette oppleves truende (Kvalsund & Meyer, 2005).

«Selvet» som begrep er også vesentlig i denne sammenheng. Et «selv» kan beskrives som opplevelsen av det å eksistere og ha en identitet i kontakt med omgivelsene eller helheten. For et individ innebærer dette sosialisering, læring og skapelsesprosesser, der individet som del ikke kan forstås uten helheten det inngår i. På bakgrunn av dette må grupper også forstås i forhold til individer som en del av helheten, og man kan snakke om et gruppeselv eller en organisasjonsidentitet. I gruppeselvet forstås realiseringen av enkeltindividene i samspillet med de andre. Det er gruppen som kommer i forgrunnen, og forstås på grunnlag av individene i bakgrunnen. Motsatt vil et individperspektiv betinge at den enkelte person forstås med gruppen som bakgrunn. Det er i dette skiftende landskapet at selvet skapes og tolkes, både for individ og gruppe (Kvalsund & Meyer, 2005).

2.2 Gruppeveiledning

Det finnes flere forståelser av begrepet veiledning, og det brukes ulikt av forskjellige yrkesgrupper. Veiledning som fagbegrep er derfor ofte dårlig definert og avgrenset. Gruppeveiledning er et felt i stadig utvikling, og det er et stort behov for forskning på dette området. Undersøkelser på hvordan gruppeveiledning gjennomføres, ville sannsynligvis gi et veldig blandet bilde (Näslund, 2004). Internasjonalt er det heller ingen klar enighet om hva som kjennetegner god, effektiv veiledning, nettopp fordi det finnes mange varianter og er komplekst å forske på (Davys & Beddoe, 2010). Deltakerne i min studie har mottatt veiledning som har vært organisert på ulike måter i sine arbeidsgrupper.

Bernler & Johnsson (2000) definerer veiledning som en interaksjonsprosess mellom to eller vanligvis flere personer, veiledere og veilandere, med sikte på en profesjonell utvikling hos veilandene. Bernler & Johnsson (2000) oppstiller også noen formelle kriterier de mener

veiledning i psykososialt arbeid må oppfylle. Veiledningen må ha en viss regularitet over tid, og den må omfatte alle sider ved arbeidet. Den må ha en prosessinnretning, hvilket betyr at den retter seg mot veilandens væremåte og reaksjoner på arbeidet. Veilederen kan ikke være linjeleder for veilanden, men kan komme fra samme organisasjon. Veilederen skal bare ha ansvar for veiledningsprosessen, ikke klientarbeidet ellers. Tilstrekkelig ekspertise innen psykososialt arbeid er et krav til veilederen, i tillegg til nødvendig kulturkompetanse. Endelig bør veiledning i grupper være den foretrukne veiledningsmetoden.

Bang & Heap (1999) fremhever at veilandene er forpliktet til en aktiv involvering i egen læring, utvikling og selverkjennelse. Gruppeveiledningen tar ofte utgangspunkt i veilandenes egen praksis og materiale de legger frem for gruppen. Veiledningen forutsetter videre at man arbeider aktivt med selve veilanden som person, og ikke bare med den fremlagte saken. Dette handler om veilandens opplevelser, følelser og holdninger som arbeidets krav og utfordringer frembringer. Bang & Heap (1999) skriver også at gruppeveiledning handler om å erkjenne og gjøre bruk av de veldige ressurser og muligheter som ligger i selve gruppen.

Ressursutvikling er også et sentralt begrep for Kvalsund & Meyer (2005) når det gjelder gruppeveiledning. Dette dreier seg overflatisk sett om å få mer overskudd, energi og entusiasme inn i gruppen ved at roller og relasjoner blir gjort mer effektive. Det handler mer grunnleggende sett om å overskride det individuelle perspektivet, og veilede frem til en gruppebevissthet. Dette må likevel skje på en slik måte at man ikke overser eller undertrykker individets behov. Ved å anvende et relasjonelt personbegrep i veiledningen, legger man til rette for det. Veiledning og ressursutvikling i grupper innebærer slik sett en utvikling i gruppen fra avhengighet til gjensidighet via uavhengighet. Sagt på en annen måte, er det snakk om en utvikling av modenhet i gruppen (Kvalsund & Meyer, 2005).

2.3 Mestring

2.3.1 «Krav-kontroll-støtte modellen»

En modell som illustrerer hva mestring i arbeidslivet kan innebære, er «krav-kontroll-støtte modellen» til Karasek & Theorell (1990). Denne modellen kategoriserer jobber etter hvor psykologisk krevende de er, og i hvilken grad arbeidstakeren har kontroll over de krav som stilles til ham. Psykologiske krav kan være av både intellektuell og emosjonell art. Forståelig nok vil jobber hvor de psykologiske kravene er høye mens kontrollen er lav, gi en svak mestringsopplevelse med negative følger for både fysisk og psykisk helse. Furnham (2005)

poengterer at krav og kontroll i denne sammenhengen er komplekse og sammensatte begrep som kan være vanskelig å måle vitenskapelig. Likevel illustrer modellen etter min mening noe av kjernen i hva jobbmestring handler om.

Det er godt dokumentert at sosial- og helsefaglig arbeid er psykologisk krevende (Bang & Heap, 1999; Davys & Beddoe, 2010; Killén, 2007; Maslach, 1982). Ofte er det å stå i hjelperelasjoner med klienter den mest psykologisk utfordrende delen av jobben. Her stilles det store krav til både problemløsningsevner og emosjonelle ressurser. Jobber innenfor barnevern, sosialtjeneste og psykiatri kan ofte bære preg av rollemotsetninger fordi sosialarbeideren har både hjelpe og kontrolloppgaver. Samlet kan de emosjonelle belastningene bli store. Stressforskeren Christina Maslach er blant dem som har dokumentert hvordan sosial- og helsearbeidere er spesielt utsatt for å bli utbrent nettopp på grunn av de høye psykologiske kravene som stilles i slike jobber (Maslach, 1982).

Karasek & Theorell (1990) utvider sin modell med enda et begrep – sosial støtte. I forhold til oppgavens problemstilling er dette en spesielt interessant dimensjon. Dette handler om hvilke beskyttende, støttende og styrkende effekter en arbeidstakers relasjoner til kolleger og ledelse har i arbeidet. Sosial støtte er uløselig knyttet til både krav og kontroll i arbeidslivet, og det er godt dokumentert i forskning at dette har innvirkning på produktivitet, helse og mestring. Sosial støtte kan være vanskelig å operasjonalisere vitenskapelig, men kan eksempelvis omfatte grad av tillit eller samhold blant arbeidstakere. Praktisk hjelp og ressurser man kan få av kollegaer inngår også i dimensjonen sosial støtte (Karasek & Theorell, 1990).

Gruppeveiledning kan på bakgrunn av dette sees som en form for sosial støtte som fremmer mestring i arbeidslivet. Hensikten med studien er som nevnt å finne ut mer om hvordan dette oppleves av de som mottar slik veiledning. Killén (2007) viser til at veiledning forebygger defensiv praksis og utbrenthet, som må sies å være det motsatte av mestringsopplevelse. Näslund (2004) skriver at i gruppeveiledning lærer deltakerne av hverandres erfaringer, i tillegg til at man opplever sosial støtte.

2.3.2 Self-efficacy

«Self-efficacy» handler om menneskers tro på egen mestringsevne i ulike sammenhenger (Bandura, 1997). Begrepet er utviklet av psykologen Albert Bandura, og kan oversettes med mestringsstro. Self-efficacy omfatter tankeprosesser, motivasjon, affektive og fysiologiske

tilstander i tilknytning til opplevelsen av kontroll i handling. Det handler altså ikke kun om ferdigheter i seg selv, men troen på at man er i stand til å bruke ferdighetene i en bestemt situasjon, som for eksempel i et prosjektarbeid på jobben. Bandura (1997) har påvist sterke sammenhenger mellom mestringstro og fysisk og psykisk helse. Det er blant annet gjort mye forskning på self-efficacy i forhold til arbeidsliv, helse og stress. En lav mestringstro korrelerer med blant annet angst og søvnproblemer. Bandura (1997) analyserer mestringstroen i nær sammenheng med arbeidsoppgavenes art og organisering, altså hva Karasek & Theorell (1990) betegner som krav. Bandura (1997) viser også til at både sosial støtte og forventninger om egen mestring er to vesentlige faktorer i forebygging av stress i arbeidslivet og ellers. En systematisk organisering av støtte fra kolleger og ledelse anbefales som et tiltak for å øke mestringsevnen hos arbeidstakere. Leiter (1992) tar også til ordet for at arbeidstakere bør tilbys et system for tilbakemeldinger og hjelp til å utvikle sin mestringstro. I oppgaven er en del av formålet nettopp å få mer kunnskap om hvordan gruppeveiledning kan ha en slik funksjon.

2.4 Å oppleve

Hva det vil si å oppleve eller erfare noe subjektivt kan illustreres ved hjelp av fenomenologi (Husserl, 1907/2008). Fenomenologi er en vitenskapelig metode som fikk sitt gjennombrudd med filosofen Edmund Husserl (1859-1938). Denne metoden dreier seg om å observere og møte fenomener i erfaringsfeltet slik de fremtrer. Erfaringen vil alltid være en relasjon til det «objektet» som erfares, enten det er ens egne følelser eller ytre gjenstander. En person har mulighet for å velge retning for sin oppmerksomhet, og kan bestemme hva som skal komme i fokus gjennom å se, høre, føle, bedømme eller tenke i relasjon til fenomenet som opptrer. Fenomenologien forutsetter at man kan stanse opp og holde oppmerksomheten mot det som skjer i erfaringsfeltet, slik at det kan beskrives. At man snakker om og intellektuelt forsøker å forstå et fenomen, betyr ikke at man er i kontakt med fenomenet slik det erfares subjektivt (Kvalsund, 2005). Carl R. Rogers (1959) uttrykte det slik:

...it appears to me that though there may be such a thing as objective truth, I can never know it; all I can know is that some statements appear to me subjectively to have the qualifications of objective truth. Thus there is no such thing as Scientific Knowledge: there are only individual perceptions of what appears to each person to be such knowledge (Rogers, 1959:192).

Dette viser tydelig i følge Rogers (1959) at kunnskap er viten som er umulig å forstå uten en person som vet. Det subjektive og det objektive henger nøye sammen, både ontologisk og epistemologisk.

2.5 Teori til forskningsdesignen

Under følger teori som er mer direkte knyttet til forskningsdesignen i oppgaven. Fisher Balanced Block Design (Fisher, 1951) er navnet på denne designen, og det beskrives mer utførlig i metodekapittelet - se figur 1, side 19. Designen hjelper forskeren til å lage et representativt utvalg utsagn fra det feltet eller temaet han forsker på. Designen har tre effekter (kjernebegrep) som jeg mener er relevante i forhold til problemstillingen i oppgaven. Disse er relasjon, fokus og kommunikasjon. Hver effekt er igjen delt inn i nivåer som beskriver ulike aspekter ved effekten.

2.6 Relasjon

Relasjoner mellom mennesker i grupper er helt grunnleggende for hva gruppeprosesser handler om. Ofte er forskning på gruppeprosesser opptatt av utvikling over tid, og slike utviklingsprosesser har blitt beskrevet i over hundre teorier (Johnson & Johnson, 2009). Det faller utenfor oppgaven å gi en nærmere oversikt over dette teorifeltet, men noen teorier kan ses i sammenheng med hva som er skrevet ovenfor om grupper og personer i relasjon.

Macmurray (1961/1999) baserer sitt menneske og verdenssyn på en filosofi som bryter med logisk-positivistisk tenkning om personer og relasjoner som ofte har fått dominere samfunnsforskningen. I fag som medisin og psykologi kan man eksempelvis finne teorier som gjør mennesker til objekter (Stephenson, 1953). Macmurray (1961/1999) retter kritikk mot all teori som objektiverer mennesker, grupper og samfunnsinstitusjoner. Mennesker har i følge Macmurray (1961/1999) ingen egentlig identitet kun i kraft av å være isolerte individer, men blir til i møte med andre som aktive, handlende mennesker. Denne aktive handling og bevegelse mot andre er positivt motivert, og ikke begrunnet i frykt eller egoisme, som ofte er tilfellet når et objektiverende verdenssyn legges til grunn. Macmurray (1961/1999) hevder at det er i relasjonen som skapes mellom mennesker at personer får sin identitet og eksistensberettigelse. Teorien blir i så måte en antitese til Descartes idé «Cogito ergo sum» - jeg tenker, derfor er jeg. Dette synet støttes også av Allgood & Kvalsund (2003), som mener at det er umulig å være en person uten å være i relasjon. Det er bare i en relasjon at man virkelig kan være seg selv. Med full tillit til hverandre kan man tenke, føle og handle

sammen i en genuint gjensidig relasjon. På denne måten kan en gruppe heller ikke sees som noe isolert og objektivt, men som en videreføring av slike relasjonsprosesser.

Allgood & Kvalsund (2001) bruker begrepene avhengighet, uavhengighet og gjensidighet også i forhold til en gruppes utviklingsprosess. Disse begrepene beskriver en hovedtendens i relasjonen mellom gruppemedlemmene. I avhengighetsfasen er det et behov for trygghet i gruppen, slik at personene i den kan utforske sin rolle. En tydelig, trygg og støttende ledelse er et behov for gruppen i denne fasen. I uavhengighetsfasen kommer konflikter og maktkamp til syne. Medlemmene i gruppen vil markere sin identitet og sine grenser i forhold til gruppen. Mange grupper blir værende i denne fasen, og preges av uløste konflikter (McClure, 2005). En gruppe som når gjensidighetsfasen, kan i stor grad lede seg selv, og lederen blir innlemmet i gruppen. I slike grupper føler medlemmene et ansvar ikke bare for felles oppgaver, men for relasjonene i gruppen. Personene i gruppen kan forholde seg støttende, autentisk og realistisk til hverandre. Gjensidigheten omfatter både ansvarsfølelse og samvittighet (Allgood & Kvalsund, 2001).

2.6.1 Gruppen, veileder og klienter

Innenfor veiledningsfeltet i psykososialt arbeid vil mange forskere og praktikere se det slik at det alltid er minst tre involverte parter; veilederen, veiledningen og klienten. Sistnevnte er som oftest ikke fysisk til stede under veiledningen (Näslund, 2004). I min design er gruppen, eller arbeidskollegene, også tatt med ettersom det her er snakk om gruppeveiledning. På bakgrunn av hvordan Macmurray (1961/1999) og Kvalsund & Meyer (2005) forstår personer og relasjoner, kan ikke hver av disse partene sees isolert som noe objektivt hver for seg. De blir til i møte med hverandre. Man kan for eksempel si det sånn at en person først kan bli til en klient når han skaper en avhengighetsrelasjon sammen med en person som vil hjelpe.

Parallellprosesser er et annet begrep som viser noe av sammenhengen mellom de ulike relasjonene i veiledningsprosessen. En parallellprosess betyr at følelser fra en relasjon blir gjenskapt i en annen relasjon som en slags speiling. Det er noe man ofte ikke er bevisst på og ikke har ord for, men som vises gjennom handling og væremåte. Dette kan også ha en sterkere følelsesmessig virkning på den som mottar det enn ord ville hatt (Bang & Heap, 1999). I praksis vil eksempelvis en veileder kunne utvise en frustrasjon mot veilederen som likner på frustrasjonen klienten har rettet mot ham tidligere. Parallellprosesser er på denne måten noe som kan påvirke alle partene i veiledning.

2.6.2 Hjelperelasjoner i et samfunnsperspektiv

Allgood & Kvalsund (2003) skriver at relasjoner har både en ytre og en indre dimensjon. Den ytre er knyttet til ting som yrkestitler, posisjon eller institusjoner i samfunnet der personer møtes. Den indre dimensjonen er det egentlige møtet mellom to mennesker, og omfatter de oppfatninger, ressurser og behov hver enkelt person har. Det offentlige hjelpeapparatet bærer i stor grad preg av at det er lagt mange ytre rammer for relasjonen mellom hjelper og klient. Relasjoner blir institusjonalisert og byråkratisert gjennom organisering, lover og regler. Dersom relasjonen bare består av slike ytre rammer, vil det ikke være noen reell kontakt mellom personene som møtes – man kommer ikke i nærheten av hverandres indre verden. I psykososialt arbeid er altså den indre dimensjonen et aktuelt og nyttig perspektiv for å forstå relasjonen mellom de ulike aktørene.

2.7 Fokus

I veiledning er utgangspunktet ofte noe veilanden strever med, er forvirret over, eller har vanskelig for å mestre (Bang & Heap, 1999). Saken kan ha mange aspekter og delproblemer, og det kan være vanskelig for veilanden å få oversikt, eller vite hvor man skal ha fokus. Handler det om fakta og ferdigheter, relasjonen mellom klient og veiland, eller følelser og tanker som det hele setter i gang hos veilanden? Effekten fokus i forskningsdesignen handler altså om hva som får oppmerksomhet og verdi i veiledningen.

2.7.1 Sak og prosess

I grupper som skal samarbeide om en sak eller et produkt, vil det være motsetninger mellom saksfokus og prosessfokus. Konflikter i forhold til dette kan oppstå både i det enkelte medlem og mellom medlemmene i gruppen. Ofte er det saken eller oppgaven som får mest oppmerksomhet og engasjement på bekostning av relasjons og prosessfokus. Dette synes å være en del av vår kultur. Prosess handler grunnleggende sett om følelser og relasjoner. Prosessfokus kan oppleves som en hindring for handling og målrettethet. Kunnskap, tanke og logikk er likevel bare en del av det å kunne handle. Arbeid med prosess er også nødvendig for at en gruppe skal kunne løse sine oppgaver mest mulig effektivt (Kvalsund & Meyer, 2005). I forhold til oppgavens problemstilling er det av interesse å finne ut hvordan et fokus på sak eller prosess påvirker veilandens mestringsopplevelse i arbeidet.

2.8 Kommunikasjon

Kommunikasjon er grunnlaget for all menneskelig samhandling og gruppefungering (Johnson & Johnson 2009:133). Kommunikasjon i grupper kan defineres som informasjon sendt til andre gruppe-medlemmer med en bevisst hensikt om å påvirke mottakerne på en eller annen måte. Kommunikasjonen er effektiv når mottakeren tolker informasjonen i samsvar med senderens intensjon (Johnson & Johnson, 2009). Samhandling i en gruppe forutsetter at noe blir uttrykt slik at det kan bli noe felles, og kommunikasjonen dreier seg om å utvikle et slikt felles grunnlag (Kvalsund & Meyer, 2005). Det er vanskelig å gi noen enkel oversikt eller teori for kommunikasjon i grupper. Kommunikasjonen foregår hele tiden, og inkluderer alle sanser. Informasjon sendes, mottas og tolkes kontinuerlig, og kompleksiteten øker med antall deltagere. I tillegg vil ulike typer støy virke inn på kommunikasjonen. Støy kan være holdninger, språkbruk eller erfaringsbakgrunn som påvirker intensjon og tolkning hos sender eller mottaker. Støy kan også være ytre faktorer som lyder og bråk i omgivelsene. God kommunikasjon fordrer at støyen ikke er en for stor hindring for forståelse mellom partene (Johnson & Johnson, 2009).

2.8.1 Støttende kommunikasjon

Opplevelsen av sosial støtte kan være en hjelp til mestring i arbeidslivet (Karasek & Theorell, 1990). Kommunikasjon er forståelig nok et vesentlig element i slik støtte. Empati er et kjernebegrep i denne sammenhengen, og den amerikanske rådgiveren og psykologen Carl R. Rogers (1902-1987) har hatt stor innflytelse på hva det innebærer. Empati kan beskrives som et forsøk på å oppleve livet fra en annens ståsted uten at man forveksler egne tanker og følelser med den andres (Ivey, 2009). Rogers (1961) skriver blant annet dette i forhold til hva som karakteriserer en hjelperelasjon:

Can I let myself enter fully into the world of his feelings and personal meanings and see these as he does? Can I step into his private world so completely that I lose all desire to evaluate or judge it? (Rogers, 1961:53).

Rogers sitat sier også noe om at empati innebærer en aksepterende, ikke-dømmende holdning. Ubetinget, positiv aktelse overfor den andre er også en sentral dimensjon i empatisk kommunikasjon. Det er også varme og respekt. Respekt har nær sammenheng med positiv aktelse, og kan uttrykkes både med og uten ord. Øyekontakt og kroppsspråk er eksempelvis en del av det å vise respekt. Varme kan beskrives som en emosjonell holdning, og uttrykkes også både verbalt og nonverbalt. Alle disse aspektene ved empati flyter over i hverandre, og

det er vanskelig å sette klare skiller mellom dem (Ivey, 2009). Rent praktisk kan støttende kommunikasjon også vises gjennom ulike nivåer av lytting. Empati og lytting hører til oppmerksomhetsferdigheter i hjelperelasjoner, og har til hensikt å skape tillit og en felles forståelse for hva situasjonen handler om (Kvalsund, 2006).

I gruppesammenheng er et støttende klima basert på tillit viktig for hvordan medlemmene kan kommunisere med hverandre. Tillit handler om å kunne være åpen og gi av seg selv til andre i visshet om at man blir møtt med aksept, støtte og en samarbeidsvillig innstilling. Åpenhet betyr at man kan dele informasjon, ideer, tanker og følelser med gruppen. Aksept er å kommunisere en aktelse for de andre og deres bidrag til gruppen. Støtte kan kommuniseres ved å vise at man har tiltro til andres styrker og problemløsningsevner, og at man er innstilt på samarbeid for å løse gruppens utfordringer (Johnson & Johnson, 2009).

2.8.2 Utfordrende kommunikasjon

I forskningsdesignen er utfordrende kommunikasjon tatt med som en motsats til støttende kommunikasjon. Det er en motsats i den forstand at det er en annen måte å kommunisere på i veiledning. Lien (2006) ser utfordrende kommunikasjon som et forsøk på å få veilederen til å strekke seg, eller få hjelp til å bli oppmerksom på nye aspekter og sider ved sitt problem. Utfordrende kommunikasjon kan også sies å være knyttet til påvirkningsferdigheter i rådgivning slik de er beskrevet av Kvalsund (2006) og (Ivey, 2009; Ivey, Gluckstern, & Ivey, 1997). Påvirkningsferdigheter skal bidra til direkte handlinger og atferdsendringer, og konfrontasjon er en svært sentral påvirkningsferdighet i denne sammenhengen (Kvalsund, 2006). Konfrontasjon er gjerne knyttet til inkongruens, paradokser og selvmotsigelser som en person uttrykker, og veilederen konfronterer for å bevisstgjøre ham på dette (Ivey, et al., 1997; Kvalsund, 2006). Konfrontasjon innebærer således et mer direkte uttrykk for egne meninger. En definisjon er denne:

The direct expression of one's view of the conflict and one's feelings about it and at the same time, an invitation to the opposition to do the same (Johnson & Johnson 2009:574).

For at konfrontasjon skal virke konstruktivt, må den ikke utføres reaktivt eller aggressivt, men være basert på omsorg, respekt og empati (Ivey, et al., 1997; Kvalsund, 2006). I en hjelperelasjon er det også en forutsetning at man har opparbeidet et tilstrekkelig tillitsforhold

hvor hjelpesøker er villig til at hjelperen konfronterer. Konfrontasjon gjøres for å hjelpe, ikke for å skade eller krenke (Kvalsund, 2006).

I gruppesammenheng kan man også se utfordrende kommunikasjon i sammenheng med tilbakemeldinger eller feedback. Tilbakemeldinger dekker flere hensikter i utviklingen av en gruppe, og handler om å få kunnskap om hvordan man blir oppfattet av de andre. Slike tilbakemeldinger kan skape glede og innsikt, men også motstand og smerte (Kvalsund & Meyer, 2005). Tilbakemeldinger i en gruppe gir en god mulighet for å bli bevisst hvordan egen væremåte påvirker andre. McClure (2005) skriver at når en gruppe har etablert et støttende, tillitsfullt klima, kan tilbakemeldinger være direkte og spesifikke, i stedet for vage eller tvetydige.

3.0 Q-metode

«Den viktigste livsvisdom må vi oppdage med våre egne øyne.»

-Fridtjof Nansen (Gjerde, 2010)

Dette kapittelet omhandler Q-metodologi, som er den forskningsmetoden jeg har benyttet i studien. Metodekapittelet gir først en beskrivelse av metodens historiske opphav og forhold til andre typer forskningsmetoder. Det gis videre en innføring i begrepet subjektivitet slik det forstås i Q-metode, samt hvordan grunnlaget for utarbeiding av utsagn om gruppeveiledning er konstruert – den såkalte forskningsdesignen. En gjennomgang av forskningsprosessen følger deretter, med beskrivelse av datainnsamling, tolkning og analyse. Kapittelet avsluttes med et avsnitt om forskningsetiske hensyn.

3.1 Bakgrunn og hovedtrekk

Q-metodologi ble første gang introdusert av William Stephenson i 1935, og er en forskningsmetode utviklet for å studere subjektivitet. Subjektivitet vil bli nærmere beskrevet nedenfor, men kan i denne sammenheng defineres som en persons kommunikasjon av egen opplevelse (Brown, 1980; McKeown & Thomas, 1988). Bokstaven Q blir brukt til å markere skillet til dets motstykke, kvantitativ forskningsmetode, hvor objektivitet er det sentrale. Slik forskning benevnes R-metodologi (Brown, 1980; Stephenson, 1953). Kvalsund (1998) nevner at bokstaven Q kan relateres til både den kvalitative orienteringen i metoden (qualitative) og kvante-mekanikk (quantum-mechanics). Stephenson mente at subjektivitet og kommunikasjon har en kvantenatur ved at de potensielt finnes overalt, og kan finne sammen i faktorer gjennom bevisstgjøring (Wolf, 2010). Bokstaven R stammer fra Karl Pearsons' product-moment correlation, kalt r , som er et statistisk mål på sammenhengen mellom variabler. Bokstaven Q ble foreslått som en benevnelse på korrelasjon mellom personers subjektive opplevelser, i motsetning til tradisjonell testkorrelasjon av typen Pearsons' r . Pearson er sammen med Charles Spearman blant de mest kjente opphavsmenn til statistisk korrelasjon og faktoranalyse i atferdsfagene. William Stephenson, som hadde doktorgrad i både fysikk og psykologi, var student hos Spearman (Brown, 1980). For bedre å forstå hvordan Q-metodologi fungerer, kan noen sentrale forskjeller mellom de to forskningsmetodene være et utgangspunkt.

Stephenson (1953) presenterte Q-metode sammen med en kritikk av tradisjonell, kvantitativ forskning på mennesker. Innenfor psykologi og medisin er det eksempelvis slik at personer ofte studeres ut fra enkelte trekk eller deler, gjerne kalt variabler. Hjernefunksjoner, nervesystemet, eller bestemte personlighetstrekk er noen eksempler. Det er blant annet en slik reduksjonisme av mennesker Stephenson (1953) var motstander av. Han hadde i stedet hele mennesket og dets adferd som sådan som utgangspunkt for sine studier – «the total person-in-action...» (Stephenson, 1953:4). Han mente at ytre observerbar atferd og den handlendes indre, subjektive opplevelse ikke kan skilles fra hverandre når menneskers atferd skal studeres. En slik tilnærming kan sies å være humanistisk, i motsetning til for eksempel behaviorismen hvor det kun er den ytre observerbare atferden som er av interesse for forskeren (Brown, 1980; Stephenson, 1953).

Det er også slik i kvantitativ forskning på mennesker at begreper, tester og skalaer utarbeides eller operasjonaliseres av forskeren på forhånd, og at man deretter måler forsøkspersonene med forskningsinstrumentet, for eksempel et spørreskjema (Ringdal, 2007). Stephenson (1953) går så langt som å si at man med slike metoder likevel ofte ikke vet hva man egentlig måler. Forskningsinstrumentet får ikke tilstrekkelig kontakt med den totale tenkende og handlende personen. Brown (1980) skriver at når en forskningsdeltaker svarer på et spørreskjema, kan den subjektive meningen og betydningen han legger i svaret være noe ganske annet enn forskerens eller andre personers subjektive oppfatning. Det er dermed nok så meningsløst å be noen krysse av på et spørreskjema når man på forhånd har bestemt hva svarene skal bety. Personen forsvinner til fordel for en kunstig, teknisk konstruksjon laget av forskeren.

Stegene i en Q- studie er kort fortalt valg av tema og identifisering av temaets kommunikasjonsunivers. Deretter trekker man ut utsagn fra dette «universet», og sorterer utsagnene etter et mønster. Så gjøres det utregninger av korrelasjoner i dataene, og til slutt en faktoranalyse (Brown, 1980; McKeown & Thomas, 1988).

3.2 Subjektivitet

Q-metode handler kort sagt om å studere subjektivitet på en systematisk, vitenskapelig måte (Stephenson, 1953). Det finnes mange forståelser av begrepet subjektivitet, både hverdagslige og akademiske. Stephenson beskrev subjektivitet som det å se ting fra sitt eget ståsted, eller hvordan man samtaler med seg selv eller andre om et tema. Han understreket også at

subjektivitet er atferd, men alltid knyttet til en indre erfaring som ikke kan observeres direkte av andre. Subjektivitet tar form, eller blir gjort eksplisitt gjennom samtaler og forestillinger, og det er i slike former at det kan studeres vitenskapelig (Wolf, 2010). Kvalsund (1998) skriver at subjektivitet i denne sammenheng er en syntese av mening og følelser som til sammen utgjør opplevelsen av et «meg». Q-metodologi muliggjør en systematisk undersøkelse av subjektivitet på en måte som ivaretar forskningsdeltakerens personlige referanseramme. I Q-studier er det mulig for deltakerne selv å skape en modell for sin subjektive opplevelse av et tema. Dette skjer gjennom såkalte Q-sorteringer, som er systematisk rangering av utsagn om et emne. Man oppdager mønstre i hva man sier til seg selv eller andre (McKeown & Thomas, 1988; Wolf, 2010). Sagt på en annen måte, er personen sitt eget måleinstrument i Q-metode. Det er personen selv som måler sin subjektivitet, i stedet for at den objektivt blir målt utenfra (Kvalsund, 1998).

Kvalsund (2005) viser til at det subjektive opplevelsesfeltet som kunnskapsformidler ofte blir avvist som upålitelig i møte med den utadvendte kunnskapskulturen. Subjektivitet blir ikke ansett som vitenskapelig holdbart eller mulig å bevise. Når noe ikke kan dokumenteres på en slik måte at det kan generaliseres, kan det i følge et slikt kunnskapsparadigme ikke være gyldig som noen sannhet. Rogers (1959) peker på det relative ved begrepet sannhet når han skriver: «..had I lived two centuries ago, or if I were to live two centuries in the future, some other pathway to truth might seem equally more valid.» (Rogers, 1959: 192).

3.2.1 Operant subjektivitet

I Q-metode brukes begrepet operant subjektivitet om tanker, meninger, samtaler, holdninger etc. som finnes innenfor et bestemt felt eller setting (Brown, 1980). Stephenson (1953) snakker om subjektive moduser eller vaner som kan fanges opp gjennom faktorene i Q-metode. Subjektiviteten blir instrumentell og mulig å måle. I følge Brown (1980) skiller operant subjektivitet seg fra operasjonelle definisjoner i kvantitativ forskning, ved at subjektiviteten ikke kan være rett eller gal fordi det ikke finnes noen ytre kriterier som er bestemmende for hva en persons mening skal bety. I stedet for at konsepter og begreper operasjonaliseres på forhånd, handler operant subjektivitet om å sette navn på atferd etter at den er observert (Brown, 1980). På samme måte vil hypoteser i en Q-studie utarbeides etter at man har fått resultatene og tolket dem – en tilnærming kalt abduksjon (Kvalsund, 1998). Med hverdagspråk kan abduksjon oversettes til oppdagelsesprosess eller meningsskaping (Wolf,

2010). Q-metode er derfor oppdagende og forstående (abduktiv), i motsetning til avledende og forklarende (hypotetisk-deduktiv) (Kvalsund, 2005).

Jeg har valgt Q-metode i mitt forskningsprosjekt fordi jeg ønsker å få frem sosial- og helsearbeideres subjektive opplevelse av mestring. Studien kan ses på som et øyeblikksbilde av operant subjektivitet som fantes i de arbeidsgruppene som deltok i undersøkelsen. Jeg har også selv deltatt i studien ved å gjennomføre den samme Q-sorteringen som de andre deltakerne. Forskeren er selv en del av den subjektive virkeligheten han forsker på, og kan derfor ikke stille seg utenfor som objektiv observatør i Q-metode (Brown, 1980). Under følger en beskrivelse av de ulike delene i en Q-studie. Min egen studie vil bli brukt som eksempel der det er mulig.

3.3 Tema og kommunikasjonsunivers

En Q-studie begynner med valg av et tema man interesserer seg for. Dette steget er likevel todelt ved at man på den ene siden interesserer seg for temaet som sådan, for eksempel gruppeveiledning og mestring, og på den andre siden subjektivitet og interne referanserammer. Hovedtemaet kan beskrives som et speil der subjektiviteten knyttet til temaet kommer til syne (Wolf, 2010). Kommunikasjonsuniverset, kalt *concourse* på engelsk, representerer den helheten av ytringer som gjør seg gjeldende om et tema. Det handler altså om subjektive og uformelle ytringer som spørsmål, svar, meninger, diskusjoner etc. i en spesiell setting uttrykt som et synspunkt om temaet det snakkes om (Kvalsund & Allgood, 2010).

3.4 Design og Q-utvalg

Ideelt sett burde det vært mulig å trekke et representativt utvalg av ytringer eller utsagn fra det totale kommunikasjonsuniverset som finnes om et interessefelt. Dette er ofte ikke praktisk mulig, og man må derfor benytte andre fremgangsmåter for å få tak i en bit av dette kommunikasjonsuniverset. Man kan i stedet gå veien om en teoretisk design når man skal lage et Q-utvalg, altså et representativt utvalg av ytringer om emnet man studerer (Kvalsund & Allgood, 2010). Dersom man ikke bruker en design, kalles samplingen ustrukturert. Det man da risikerer, er at utvalget av utsagn blir skjevt eller ubalansert fordi man ikke har gjort en mer nyansert utvelgelse. Ved bruk av design er utvelgelsen av utsagn strukturert og systematisk, og dette er den vanligste prosedyren (McKeown & Thomas, 1988). Designen består av effekter, som kan beskrives som nøkkelord i tilknytning til temaet man studerer.

Effektene er videre delt inn i nivåer som betegner ulike aspekter ved effektene. Under vises designen til min studie:

Fig. 1 Fisher Balanced Block Design

Effekt	Nivå			Celler
Relasjon	Gruppe A	Veileder B	Klienter C	3
Fokus	Sak D		Prosess E	2
Kommunikasjon	Støttende F	Utfordrende G		2

Designen frembringer celler, som er en kombinasjon av de tre effektene og nivåer. Antall celler på hver effekt multiplisert med hverandre utgjør det totale antall cellekombinasjoner (Kvalsund, 1998). I min studie er det derfor 12 cellekombinasjoner ($3 \times 2 \times 2 = 12$). De blir dermed: ADF, ADG, AEF, AEG, BDF, BEF, BDG, BEG, CDF, CEF, CDG og CEG. Innenfor hver celle har jeg laget tre utsagn, slik at det totale antallet blir 36. Utsagnene rommer noe fra begrepet i hver celle. (Eksempelvis ADF: gruppe, sak og støttende: «*Det er betryggende å vite at mine kolleger kan kompensere for den kunnskapen jeg selv mangler*»).

Utsagnene er randomisert matematisk, slik at nummereringen ikke har noen logisk sammenheng, eller kan oppdages som en bestemt struktur av sortereren. Dette gjøres for at ikke logikken bak designen skal bli for tydelig for de som sorterer utsagnene, da hvert utsagn skal være «equipotent» og ikke skille seg ut på grunn av utenforliggende effekter. Når setningene lages, er det også viktig at homogeniteten i hver enkelt cellekombinasjon er sterkere enn mellom dem. Dette gjøres for å ivareta uavhengigheten til hver enkelt cellekombinasjon, slik at designen har den tilsiktede virkningen (Kvalsund, 1998). Ved bruk av flere utsagn, for eksempel 48, ville studien kunne fått frem flere nyanser i subjektivitet, og dermed økt reliabiliteten. Q-metode har likevel blitt kritisert for å være for kognitivt krevende for forsøkspersonene, blant annet i forhold til det å skulle nyansere et stort antall setninger (McKeown & Thomas, 1988). Valget falt derfor på 36 utsagn, som jeg erfarte at passet deltakerne i studien nokså godt. De ble ferdige innen den avsatte tiden på én time, og ga tilbakemelding om at det hadde vært en passe utfordring å gjennomføre.

Mine effekter og nivåer ble til delvis på grunnlag av egen forforståelse for temaet i studien, og delvis etter å ha lest igjennom en del veiledningsteori fra helse- og sosialfeltet. Jeg fant at de valgte effektene gjennomgående var kjernebegreper i mye av veiledningslitteraturen jeg leste, og jeg valgte dem derfor som en ramme for å lage utsagn om gruppeveiledning og mestring. Det kan innvendes mot nivåene til effekten relasjon at disse er å betrakte som isolerte personer hver for seg, og ikke som nivåer innenfor en relasjon. Som beskrevet i teoridelen valgte jeg likevel å bruke disse begrepene fordi relasjonene mellom de tre aktørene er så sentralt i veiledningsteori fra helse- og sosialfeltet. Når effekter og nivåer lages før man finner utsagn, kalles det en deduktiv design. Man utleder altså utsagn med grunnlag i designen slik jeg gjorde i min studie. I motsatt fall konstrueres designen i sin helhet etter at man har samlet inn en mengde utsagn. Det kalles induktiv design (McKeown & Thomas, 1988).

3.5 Deltakerutvalg

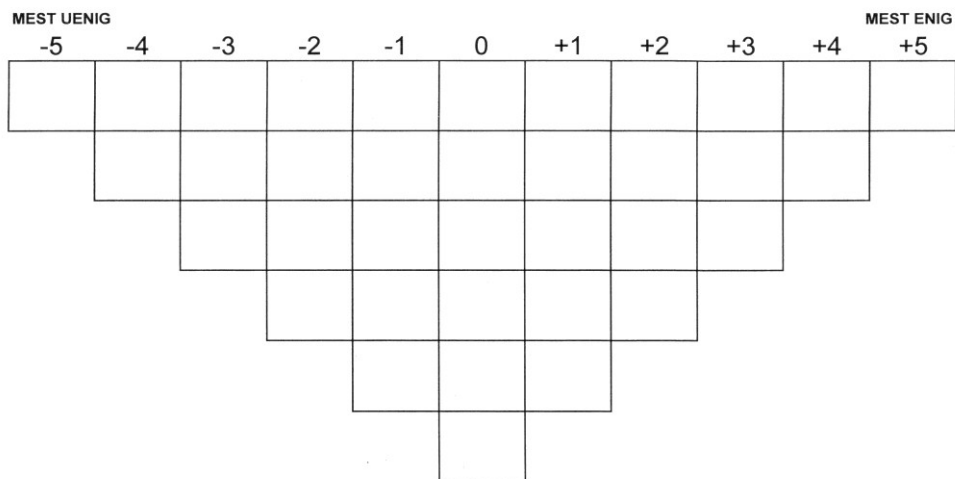
Deltakerutvalg kalles P-sample eller P-set i Q-metode. Utvalg av personer fra en gitt populasjon er det man normalt forbinder med sampling i atferdsforskning, men i Q-metode er utvalg av personer underordnet utvalg av utsagn (McKeown & Thomas, 1988). En av Q-metodens egenskaper er at man ikke trenger et stort antall informanter slik man ofte gjør i tradisjonell, kvantitativ forskningsmetode. Q-metoden kan benyttes på små utvalg og på enkeltpersoner. Studier av enkeltpersoner kalles intensive, mens et større antall deltakere utgjør en ekstensiv studie (Brown, 1980; McKeown & Thomas, 1988; Stephenson, 1953). Min studie har 25 deltakere, og er dermed ekstensiv. Den har som formål å avdekke variasjon i subjektive syn mellom flere personer, og ikke kun intrasubjektivt hos hver enkelt deltaker. I Q-metode er det deltagerne, og ikke utsagnene, som utgjør variablene. Personer som sorterer utsagn tilstrekkelig likt, utgjør en faktor, og antas å dele et subjektivt syn på noe. I en Q-studie er det derfor tilstrekkelig med et antall deltakere som kan utgjøre faktorer som kan sammenlignes med hverandre (Brown, 1980; McKeown & Thomas, 1988). I min studie ble det valgt ut deltakere med erfaring fra psykososialt arbeid, og som hadde deltatt i gruppeveiledning i forbindelse med jobben. Deltakerne kom fra en kommunal prosjektgruppe som jobber med rus og psykiatri blant ungdom, et barnevernkontor, et somatisk sykehus og en mastergradsutdanning i familieterapi. Samlet sett representerer de etter min mening feltet psykososialt arbeid.

3.6 Q-sorteringsprosess og instruksjon

Dataene i en Q-studie samles inn gjennom Q-sorteringer (Brown, 1980). Det er gjennom en sortering av alle utsagnene i Q-utvalget at forskningsdeltakerne lager et bilde av sitt subjektive syn på et tema. Sorteringen gjøres i et mønster med ytterpunkter på hver side og et nullområde i midten (se figur 2). Sorteringen skjer også med utgangspunkt i en instruksjon – en såkalt «condition of instruction». I sin enkleste form er denne instruksjonen at deltakeren skal plassere utsagnene i forhold til hvor enig eller uenig man er i dem. Instruksjonen kan også gjøres mer omfattende ved at man former den ut fra hva studien har til hensikt å undersøke (McKeown & Thomas, 1988). I min undersøkelse var instruksjonen som følger:

«Utsagnene du har fått utdelt skal sorteres etter hvor enig eller uenig du er i dem. Sorteringen skal gjøres i forhold til hvordan du opplever at gruppeveiledning hjelper deg til å mestre arbeidet ditt. Legg din samlede erfaring med gruppeveiledning til grunn. Mestring betyr i hvilken grad du opplever å ha kontroll på arbeidsoppgavene, og hvordan du håndterer de følelsesmessige aspektene ved jobben».

Fig. 2 Q-sorteringsmønster 36 utsagn



Utsagnet man var mest enig i skulle settes på +5, og det man var mest uenig i på -5. Deretter nest mest enig på +4, nest mest uenig på -4 osv. Tallene i sorteringsmønsteret markerer nyanseforskjeller i subjektiv opplevelse, og ikke separate kategorier. De indikerer hvilken psykologisk signifikans utsagnene har for den som sorterer. Psykologisk signifikans er det

som subjektivt oppleves å ha størst betydning for den som sorterer. Det er ikke bestemt av forskeren på forhånd. Nullområdet i sorteringsmønsteret er derfor det området hvor utsagn man ikke har noen spesiell negativ eller positiv preferanse for plasseres. Utsagnene på 0 er ikke psykologisk signifikante. De oppleves altså som mer nøytrale for den som sorterer. Utsagnene plassert ytterst i mønsteret rører sortererens følelsesliv sterkest. Jo nærmere nullområdet man kommer, desto mer krevende blir det å nyansere sine preferanser. Stephenson (1953) skriver at all mening utgår fra null mening. I Q-metode er det derfor slik at de fleste meninger om et tema roterer rundt et slikt nullpunkt, i motsetning til i R-metode hvor skårer er normalfordelt rundt et aritmetisk gjennomsnitt (Brown, 1980; McKeown & Thomas, 1988). Mønsterets form er en kvasi-normalfordeling som er brukt med den begrunnelse at færre utsagn har sterk psykologisk signifikans enn de mer nøytrale. Mønsteret gjør også at deltakerne sorterer utsagnene mer systematisk enn de ville gjort ellers, og det danner grunnlag for den påfølgende faktoranalysen (McKeown & Thomas, 1988).

Som forberedelse til egen studie gjennomførte jeg tre pilotundersøkelser med medstudenter før den egentlige undersøkelsen. Hensikten var å få tilbakemeldinger på hvordan utsagnene i Q-utvalget og sorteringsprosessen opplevdes, slik at nødvendige justeringer kunne gjøres. Noen utsagn var eksempelvis vanskelige å forstå, og ble derfor skrevet om.

Kvalsund (1998) skriver at Q-sorteringsprosessen er relasjonell, ved at man i Q-utvalget møter «den generaliserte andre» - altså et slags bilde av den kulturen eller temaet man undersøker. Gjennom instruksjonen blir sorteringsprosessen også intensjonell, ved at sortereren blir aktivt handlende i relasjon til utsagnene. Utsagnene blir stimuli for aktiv handling i et møte med sortereren. Denne tanken er også i samsvar med Macmurrays (1961/1999) ideer om identitet og personer i relasjon. Brown (1980) beskriver en Q-sortering slik:

A Q sort, in essence, reflects the impact of a mind in operation, of a person thinking, evaluating and interpreting in relation to the array of stimuli brought to his focus of attention in the form of a Q-sample. As such, the self is always and intimately involved, for they are always a persons' own thoughts, his evaluations, and his interpretations, which contribute to the final ordering of the statements

(Brown, 1980:44).

3.7 Faktoranalyse

Den grunnleggende idéen med faktoranalyse i Q-metode er å undersøke hvilke personer som har sortert utsagnene i Q-utvalget mest mulig likt. Personer som i stor grad har sortert likt, antas å ha et felles subjektivt syn på temaet i studien. Et Q-utvalg kan sorteres på mange tusen forskjellige måter, og personer som sorterer likt sies å utgjøre en faktor. I en Q-studie er derfor ulike, subjektive syn representert ved slike faktorer. Grad av likhet i sorteringen måles ved hjelp av statistisk korrelasjon. For at det skal være mulig å sammenligne faktorer og Q-sorteringer med hverandre, regnes det ut standardskårer (z-skårer) for utsagnenes plassering i faktoren. Disse regnes igjen om til hele tall som kan sorteres i mønsteret (se vedlegg 3-6 for studiens faktorsorteringsmønstre, og vedlegg 7-10 for faktorenes standardskårer). På den måten kan en faktor representeres som et sorteringsmønster hvor utsagnenes plassering er å betrakte som den gjennomsnittlige plasseringen for alle personene som utgjør faktoren. Faktoren er et hypotetisk syn som hver person nærmer seg mer eller mindre i form av sin spesifikke ladning. Den som lader høyest, har høyest korrelasjon med faktoren. Det betyr at denne personen er mest fylt av synet, og definerer faktoren mest. Generalisering i Q-metode blir derfor antakelser om hvilke subjektive syn som skiller seg tydelig ut på et kommunikasjonsfelt, og ikke som en gjennomsnittsparemetri i en populasjon slik man bruker i R-metode (Brown, 1980; McKeown & Thomas, 1988).

Dataprogrammet PQ-Method (Schmolck, 2002) ble brukt for å bearbeide data og tallmateriale i studien. Av de 25 Q-sorteringene valgte programmet i utgangspunktet å inkludere åtte faktorer (se vedlegg 11). Faktorene var på dette stadiet det man kaller uroterte, som betyr at det enda ikke er gjort flere beregninger for å få frem en enklere og mer tydelig faktorstruktur i datamaterialet (McKeown & Thomas, 1988). Brown (1980) sammenligner rotasjon med plasseringen av en regresjonslinje i statistikk, hvor hensikten er å gjøre summen av de kvadrerte avstandene mellom datapunktene og linjen minst mulig. Jo lavere korrelasjon det er mellom faktorene, jo tydeligere er forskjellene i operant subjektivitet. I Q-metode er det flere måter å gjøre rotasjoner, både helt matematisk som objektive roteringer, og skjønnsmessige eller teoretisk baserte roteringer. Varimax rotasjon er navnet på en av de vanligste, matematiske rotasjonsmetodene (Brown, 1980; McKeown & Thomas, 1988), og er den jeg også benyttet i min studie. Jeg valgte en faktorløsning med fire statistisk signifikante faktorer i mitt datamateriale, som representerer mine funn.

Fordi faktorrotasjon kan gjøres både objektivt og skjønnsmessig, kan faktorer i Q-metode være både statistisk og teoretisk signifikante. Ved beregning av statistisk signifikans brukes *eigenvalue-kriteriet*. Dette er et tall som består av summen av faktorens kvadrerte faktorladninger. Faktorladninger er hver Q-sorterings (persons) korrelasjon med denne faktoren, altså et tall mellom +1 og -1. En eigenvalue større enn 1.00 betyr at en faktor er statistisk signifikant. Faktorer med lavere eigenvalue kan likevel være teoretisk signifikante (betydningsfulle). Ved for eksempel å se faktoren i sin kontekst eller i sammenheng med studiens hensikt, kan teoretisk signifikans bestemmes (McKeown & Thomas, 1988). Brown (1980:42) nevner en studie fra et psykiatrisk sykehus som eksempel. Der fant man fire faktorer i forhold til holdninger på arbeidsplassen. En av faktorene hadde eigenvalue under 1.00, men da det viste seg at det var Q-sorteringen til sykehusets leder som hadde skapt faktoren, fikk den likevel en teoretisk betydning i studien.

Noen tall fra egen studie kan illustrere sammensetningen av faktorene (se tabell 1, side 30). I faktor 1 er det Q-sortering 22 som har den høyeste faktorladningen med en korrelasjon på 0.81. Denne personen har derfor også en svært lav korrelasjon med de andre tre faktorene. Man sier gjerne at den personen som lader høyest på en faktor er den som definerer faktoren mest. Av de andre åtte personene som utgjør faktor 1, er det sortering 7 som har den laveste faktorladningen med en korrelasjon på 0.50. Personen er likevel med å utgjøre denne faktoren, bare i noe mindre grad enn en korrelasjon på 0.81 – og sorteringen hennes, som ikke har en signifikant eller høy korrelasjon med noen av de andre tre faktorene, bidrar også til å holde faktoren adskilt fra de andre faktorene. I hvilken grad faktorene er adskilt og uavhengig av hverandre, betegnes statistisk som faktorenes ortogonalitet (Brown, 1980; Kvalsund, 1998).

3.8 Faktortolkning

Faktortolkning i Q-metode handler grunnleggende sett om å finne mening i faktorstrukturen (Kvalsund, 1998). Det er likevel ingen bestemt strategi for hvordan faktorene skal tolkes, det avhenger blant annet av forskerens hensikt med studien (Brown, 1980). Tolkningen kan eksempelvis støttes av teori, tidligere forskning eller allmenn kulturkunnskap (R. S. Rogers, 1995). Som beskrevet ovenfor baserer tolkningen i Q-metode seg på faktorskårer, altså den gjennomsnittlige plasseringen av utsagn for personer som har sortert tilnærmedesvis likt. Utgangspunktet for tolkningsprosessen er derfor utsagnenes plassering i faktorens mønster. Plasseringen forteller noe om hvordan subjektive opplevelser opererer i det feltet man forsker

på (Brown, 1980). Fordi det regnes ut z-skårer for alle utsagnene i Q-utvalget, kan man regne ut hvilke utsagn som skiller og forener de ulike faktorene – såkalte diskriminerende utsagn og konsensusutsagn. Z-skårene regnes om til hele tall igjen, slik at skårene kan plasseres i mønsteret. I følge Brown (1980:262) vil en avstand på 2 eller mer mellom faktorskårene i sorteringsmønsteret gi grunnlag for å fortolke utsagnene som forskjellige uttrykk for subjektivitet – det er en signifikant forskjell.

Tolkningen av faktorene kan også beskrives som en gestaltisk prosess, ved at utsagnene får mening i lys av sin bakgrunn og kontekst. Det er først og fremst de andre utsagnenes plassering i mønsteret som utgjør denne konteksten. Mening oppstår i relasjonen mellom del og helhet, og mening er derfor alltid relativt. Hvilket bilde eller mening som dukker frem, kan ikke vites eller avgjøres på forhånd (Kvalsund, 1998). Igjen blir forskjellen til tradisjonell, kvantitativ, bekreftende faktoranalyse (R-metode) tydelig, ved at faktorene som oppstår i Q-metode på ingen måte er et resultat av forhåndsdefinisjoner, men dannes av deltakernes individuelle sorteringer. Q-metode kan derfor overraske fordi ingen antakelser om subjektivt konkrete meninger er gjort på forhånd. Mening og forståelse skapes *a posteriori* gjennom abduksjon (Kvalsund, 1998; R. S. Rogers, 1995).

3.9 Validitet

Validitet er et begrep i forskningsmetode, som betyr hvorvidt man måler det man har til hensikt å måle (Ringdal, 2007). I Q-metode er validitet av liten interesse fordi det ikke finnes ytre, forhåndsdefinerte kriterier som skal måles. Som beskrevet ovenfor gis faktorene mening etter at de er dannet (Brown, 1980). Kvalsund (1998) skriver at validitet i Q-metode kan knyttes til i hvilken grad en person har kontakt med sitt følelsesliv. Det vil si sine følelser som grunnlag for å evaluere seg selv ærlig i møte med utvalget av utsagn. Carl Rogers (1961) teori om det reelle versus det ideelle selv illustrerer dette, ved at personer kan forsøke å fremstå slik de ideelt sett ønsker å være, men som de i forhold til sine reelle følelser ikke er. En Q-sortering kan på den måten også bli et uekte bilde på subjektivitet. På den annen side kan man sortere både et reelt og et ideelt selv, som reell og ideell subjektivitet. Det blir falskt bare hvis man sorterer hva man *er* til hva man *bør* være. Det er ikke falskt å uttrykke hva en *bør* være hvis det er dette ideelle bildet som etterspørres gjennom instruksjonsbetingelsen. Validitet kan også sees i lys av det fenomenologiske perspektivet som beskrevet i teoridelen, og idéen om at en objektiv virkelighet kun eksisterer i relasjon til en som subjektivt erfarer den. Carl R. Rogers hadde blant annet dette å si i forhold til validitet:

Experience is for me the highest authority. The touchstone of validity is my own experience. No other persons' ideas and none of my own ideas, are as authoritative as my experience (Rogers, 1961:23).

3.10 Reliabilitet

Reliabilitet i forskning betyr pålitelighet, og går på om gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat (Ringdal, 2007). Reliabilitet er viktig i Q-metode, og handler der om i hvilken grad Q-sorteringene og faktorene blir omtrent de samme hvis man gjør undersøkelsen flere ganger (Kvalsund, 1998). Brown (1980) viser til at Q-studier har vist seg å ha en reliabilitetskoeffisient på 0.80 eller mer når én og samme person gjennomfører en Q-sortering flere ganger. Sorteringene er med andre ord omtrent 80% like. Jo flere personer som utgjør en faktor, desto høyere vil reliabilitetskoeffisienten bli. Dette betyr at man kan være rimelig sikker på at faktorskårene i en Q-studie ikke skyldes tilfeldigheter, men reflekterer et reelt, subjektivt syn hos de som deltar i undersøkelsen.

Reliabilitetskoeffisientene til min studie var som følger: faktor 1: 0.970, faktor 2: 0.941, faktor 3: 0.923 og faktor 4: 0.889.

3.11 Intervju

I Q-metode brukes også intervju i etterkant av Q-undersøkelsen. Utvalgte deltakere får da muligheten til å forklare og utdype hvorfor de sorterte som de gjorde. Q-sorteringsmønsteret brukes som ramme for intervjuet, og forskeren kan få klarhet i ting han lurer på i forhold til fortolkningen. Intervjuet blir således brukt for å få bekreftet om forskerens tolkning av faktorene stemmer med hvordan deltakerne selv har tenkt i forhold til sorteringen (Brown, 1980). I min studie ville jeg i utgangspunktet gjøre et intervju med den personen som ladet høyest på hver faktor, men bare to av disse deltakerne ønsket å stille til intervju i etterkant av Q-sorteringen.

3.12 Etikk

Forskningsetikk er de grunnleggende moralnormene for vitenskapelig praksis (Ringdal, 2007:423). Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utarbeidet forskningsetiske retningslinjer for forskning i samfunnsfag, humaniora, juss og teologi (Ringdal, 2007). I forhold til min studie er følgende punkter relevante:

3.12.1 Krav om informasjon

De som skal forskes på skal få den informasjonen som er nødvendig for å danne seg en rimelig forståelse av forskningsfeltet, av følgene av å delta og hensikten med forskningen. I forbindelse med min studie ble det sendt ut eget informasjonsskriv (se vedlegg 13).

3.12.2 Krav om informert og fritt samtykke

Forskningsprosjekter skal bare settes i gang etter deltakernes informerte og frie samtykke. Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse uten at dette skal få negative konsekvenser for dem. Alle deltakerne i min studie undertegnet egen samtykkeerklæring (se vedlegg 13).

3.12.3 Konesjon og meldeplikt

Alle forsknings- og studentprosjekter som innebærer behandling av personopplysninger skal meldes. Min studie ble meldt til og godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, NSD (se vedlegg 12).

3.12.4 Krav om konfidensialitet

De som deltar i forskning har krav på at all informasjon de gir blir behandlet konfidensielt. Forskningsmaterialet må vanligvis anonymiseres, og det stilles strenge krav til hvordan slike opplysninger skal oppbevares og tilintetgjøres. NSD fant at mitt prosjekt oppfylte disse kravene (se vedlegg 12). Alle navn som brukes i denne oppgaven er fiktive.

4.0 Forskerrollen

Min første interesse for temaet i denne masteroppgaven ble vekket allerede i 2004 da jeg studerte psykologi og tok faget «Helse og psykososialt arbeidsmiljø i norsk arbeidsliv». Jeg ble der introdusert til teorier og forskning på arbeidsliv, helse og mestring. Stressbelastninger og hvordan de best kan håndteres var noe av det jeg fattet mest interesse for. Kunnskapen ga meg et nytt blikk på arbeidslivet, og jeg så hvor aktuelt og relevant den var i det praktiske liv.

Da jeg begynte å jobbe som sosialkurator noen år senere, fikk jeg et enda mer personlig forhold til temaet arbeid og mestring - denne gangen knyttet til gruppeveiledning. En gang i måneden gikk jeg sammen med mine nærmeste kollegaer i veiledning. Det var der jeg oppdaget hvordan gruppeveiledning kan være en mestringsressurs i psykososialt arbeid. Veiledningen var en viktig støtte for å oppleve kontroll med de mange krav som ble stilt i arbeidet. Jeg ble nysgjerrig på veiledning som fag og mestringsverktøy, og ville vite mer om hvordan det hjalp oss i arbeidshverdagen. Som forsker gikk jeg derfor inn i mastergradsprosjektet med en førforståelse som var basert på egne erfaringer fra det psykososiale feltet. Jeg var positivt innstilt til gruppeveiledning, og hadde stor tro på at det er en viktig hjelp til mestring for utøvere av psykososialt arbeid.

I boken «Å lære er å oppdage» skriver Grendstad & Sandven (1986) at det å oppdage ting selv er noe ganske annet enn bare å få informasjon formidlet fra andre. Å forstå eller finne mening innebærer mer enn å bare kunne. For å finne mening i et eller annet må man komme i et personlig forhold til hva det gjelder. Valg av tema til masteroppgaven hadde nettopp å gjøre med at jeg hadde et personlig forhold til gruppeveiledning og mestring i psykososialt arbeid. Jeg antok at det ville gjøre det enklere for meg å leve meg inn i problemstillingen, og gjennomføre et forskningsprosjekt om temaet. Prosjektet ble også personlig fordi jeg benyttet meg av kontakter jeg hadde opparbeidet meg gjennom studietiden. Personene som deltok i studien var alle kollegaer av folk jeg hadde møtt gjennom sosionomstudiet. Jeg opplevde at dette var en stor hjelp til å finne et tilstrekkelig antall informanter som var villige til å gjennomføre en Q-sortering om temaet jeg forsket på. Jeg tror også det hadde betydning for hvordan min rolle ble oppfattet av informantene. Jeg var ikke bare en fremmed forsker, men en tidligere bekjent av en på hver arbeidsplass. Kanskje gjorde dette at deltakerne følte seg litt tryggere på meg enn de ville gjort hvis jeg var en helt fremmed person. For min egen del opplevdes det i hvert fall tryggere å gjennomføre datainnsamlingen gjennom eget nettverk.

Denne masteroppgaven har som formål å belyse gruppeveiledning og mestring i lys av et rådgivningsperspektiv. På et tidlig tidspunkt i skriveprosessen ble det klart for meg at det var tydelige forskjeller mellom sosialfaglig litteratur om veiledning og veiledningslitteratur med opphav i rådgivningsstudiet. Veiledning i helse- og sosialfeltet kalles gjerne faglig veiledning, og tar ofte utgangspunkt i konkrete saker som veilandene jobber med til daglig. I mange tilfeller er gruppeveiledningen rettet mot personer som til daglig jobber hver for seg, eller med et begrenset samarbeid utenfor veiledningen. Teori om gruppeveiledning fra rådgivningsfeltet, eksempelvis Kvalsund & Meyer (2005) og Johnson & Johnson (2009), tar etter min oppfatning utgangspunkt i grupper hvor medlemmene jobber mye tettere sammen, som for eksempel i en selvutviklingsgruppe eller i et prosjektarbeid. Gruppens art og organisering har betydning for hvordan man kan drive veiledning (Näslund & Ögren, 2010).

Ut fra det jeg har lest av veiledningslitteratur til denne oppgaven, er mitt inntrykk at litteratur fra rådgivningsfeltet gjennomgående går mer i dybden på prosess enn den sosialfaglige litteraturen. I den sammenheng var det særlig merkbart at rådgivningslitteraturen hadde et rikere vokabular om blant annet relasjoner og følelser. Den sosialfaglige veiledningslitteraturen ga stort sett inntrykk av å behandle slike temaer på en mer overfladisk måte. Dette ble en viktig oppdagelse for meg, da jeg i utgangspunktet ikke var oppmerksom på ulikhetene. Det hadde betydning for forskerrollen fordi jeg først ikke kjente meg igjen i mye av rådgivningslitteraturen i forhold til hvordan jeg selv hadde opplevd gruppeveiledning i min tidligere jobb. McClure (2005) nevner at i arbeidsgrupper kan utvikling av gruppeprosesser være mindre synlig fordi arbeidet med sak får høyest prioritet og oppmerksomhet. Jeg fikk en ny bevissthet omkring gruppeprosessteori, og hvordan ulike forfattere behandler dette temaet. Det ble et mål for meg å forene de to perspektivene i forhold til oppgavens problemstilling.

Q-metodologi bygger på en grunntanke om at en persons subjektivitet ikke kan måles av andre enn ham selv (Brown, 1980). Min rolle som forsker er heller ikke objektiv, og studien er på sett og vis et møte mellom deltakernes måling av egen subjektivitet og min subjektive tolkning av denne. Utsagnene som er brukt i Q-sorteringene er også et produkt av min subjektivitet, og jeg har dermed lagt føringer for hvordan deltakerne kunne presentere sine opplevelser. Oppgaven har derfor ikke til hensikt å konkludere med objektive sannheter om gruppeveiledning og mestring, men den kan være et bidrag til økt forståelse og egne tolkninger rundt temaet.

5.0 Presentasjon av faktorene

I dette kapittelet presenteres forskningsresultatet som danner grunnlaget for drøftingen av oppgavens problemstilling. Fire ulike syn på gruppeveiledning og mestring i psykososialt arbeid blir beskrevet. Presentasjonen tar utgangspunkt i hvordan faktorskårene fremkommer i Q-sorteringsmønstrene (se vedlegg 3-6), og er min første innledende tolkning av resultatene.

Som nevnt over resulterte varimax-rotasjonen i min studie i at jeg valgte fire statistisk signifikante faktorer. Dette betyr at mine funn representerer fire ulike syn på hvordan gruppeveiledning oppleves som en hjelp til jobbmestring blant de 25 deltakerne i studien. Synene viste seg også å være tydelig forskjellig fra hverandre, ved at korrelasjonen mellom faktorene var akseptabelt lav. Antall personer som utgjorde hver faktor var ujevnt fordelt, men hver faktor representerer like fullt et eget subjektivt syn. (Kvalsund & Allgood, 2010) viser til at en faktor representerer det samme synet uavhengig av antall personer som lader og definerer faktoren. Åtte personer utgjør faktor 1, fire faktor 2, tre faktor 3 og to faktor 4. Disse er markert med en X i tabellen under. Samlet forklarer de fire faktorene 61% av den totale variansen i datamaterialet. De resterende 39% av sorteringene kan derfor ikke knyttes til noe bestemt subjektivt syn på gruppeveiledning og mestring. Navnene i tabellen er fiktive.

Q-SORTERING	1	2	3	4
1 Harald	0.3676	0.4732	0.5439	-0.0033
2 Esther	0.4738	0.4356	0.2447	0.3493
3 Elaine	0.1807	0.0613	0.1487	0.7334X
4 Amanda	0.1300	0.7459X	0.1251	0.2235
5 Rosie	0.1012	0.1576	0.6216X	0.4076
6 Karen	0.0526	0.1918	0.0016	0.8295X
7 Jill	0.5039X	0.2937	0.2471	0.2441
8 Kate	0.5093	0.4037	-0.1008	0.4922
9 Peter	0.5358X	0.1765	-0.0022	0.4275
10 Susan	0.6522X	0.3760	0.3055	0.0046
11 Sarah	0.4235	0.6088X	-0.1502	-0.1798
12 Jeff	0.6376X	0.4002	-0.0472	0.1838
13 Judith	0.5223	0.5282	0.1672	0.0048
14 Angela	0.5433	0.5737	0.0092	0.3605
15 Debbie	0.2612	0.4447	0.2763	0.2479
16 Theresa	0.0260	0.6697X	0.4728	0.1000
17 Nicole	0.5536X	0.3639	0.3005	0.2657
18 Tom	0.5104	0.5377	0.3455	-0.0910
19 Viola	0.7463X	0.0250	0.3965	0.2301
20 Iris	0.0913	0.0627	0.7594X	0.0672
21 Brian	-0.0698	0.6877X	0.0800	0.2327
22 Mary	0.8108X	-0.2447	0.0181	0.0740
23 Rachel	0.4762	-0.0125	0.3698	0.5211
24 Alison	0.1440	0.0880	0.7264X	-0.0292
25 Tina	0.6019X	0.1835	0.1949	0.1112

Tabell 1

%forklart varians: 21 17 12 11 sum: 61%

KORRELASJON MELLOM FAKTORENE

	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>
1	1.0000	0.3782	0.3947	0.3726
2	0.3782	1.0000	0.3469	0.3117
3	0.3947	0.3469	1.0000	0.2124
4	0.3726	0.3117	0.2124	1.0000

Tabell 2

5.2 Faktor 1. Mestring og mentalhygiene i direkte, ærlig kommunikasjon

5.2.1 Fremtredende positive utsagn

35	Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske ventilen i forhold til arbeidet mitt	+ 5
29	Jevnlig refleksjon vil forhindre at vi lar oss byråkratisere og distansere i forhold til klienten og deres behov.	+ 4
21	Hvis ingen stiller der riktige spørsmålene, forblir vi blinde – både klienten og jeg.	+ 4
8	For lettere å kunne se nye handlingsalternativer, er det ærlige og direkte tilbakemeldinger, heller enn sympati og støtte jeg har behov for.	+ 3
13	Det er betryggende å vite at kollegene mine kan kompensere for den kunnskapen jeg selv mangler	+ 3
16	Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av de følelser og reaksjoner klienten vekker i meg, øker min mestringsevne.	+ 3

På den positive siden i faktor 1 ser man at gruppeveiledningen har en svært viktig, mentalhygienisk funksjon for arbeidstakerne. Det å reflektere sammen med andre, samt å bli møtt med nysgjerrighet og gode spørsmål, er sentralt i denne sammenhengen. Faktor 1 er en gruppe hvor mestring og mentalhygiene kan knyttes til en direkte og ærlig kommunikasjonsstil. Gruppen ser ut til å tåle uavhengighet, konfrontasjon og sterke meninger. Personene i denne faktoren ser ut til å ha tillit til kollegenes kompetanse, og verdsetter deres tilbakemeldinger. At denne gruppedynamikken er en hjelp til å komme i kontakt med følelser og den indre relasjonsdimensjonen i klientarbeidet, er også verdt å merke seg. Utsagn 16 er muligens en bekreftelse på at denne tilnærmingen virker, ved at dypere arbeid med prosess skaper mestringsopplevelser i jobben. Kanskje er det en ærlig og direkte kommunikasjonsstil som skal til for å komme ut av en rutinepreget hverdag og i kontakt med indre følelser og relasjonsproblematikk.

5.2.2 Fremtredende negative utsagn

19	Økt forståelse for hvordan ubevisste, mellommenneskelige prosesser mellom klienten og meg utspilles, er av mindre betydning i gruppeveiledningen.	-5
18	Når man har et problem, er det lite som er så demotiverende som å få mange, gode råd.	-4
28	Det er bare en gang i blant at de råd jeg får har noen særlig nytte for klientene.	-4
1	Man skal være forsiktig med å si rett ut hva man mener i gruppeveiledning.	-3
26	Det kan ofte være vanskelig å se noen sammenheng mellom gruppeveiledningen og klientenes mestringsevne.	-3
36	Klientene mine er tjent med at vi snakker mest om dem i stedet for meg i gruppeveiledningen.	-3

På den negative siden av faktor 1 kommer det klart frem at ubevisste, mellommenneskelige prosesser er noe av det som er viktigst å jobbe med i gruppeveiledningen. Gruppen har altså en stor interesse for dypere relasjonsproblematikk knyttet til det å mestre jobben. Den negative siden ser også ut til å bekrefte inntrykket fra den positive siden når det gjelder hva slags kommunikasjonsstil som er foretrukket. Gruppen verdsetter at man er ærlig og sier rett ut hva man mener i veiledningen. At faktor 1 ikke synes at gode råd er demotiverende, kan også sees i relasjon til at de setter pris på sine kollegers kompetanse og den støtte det kan gi dem. Utsagn 28 og 26 indikerer at denne formen for gruppeveiledningen virker ved at de ser en sammenheng med klientenes mestringsevne. At fokuset i veiledningen er på veilederen, synes også å være hensiktsmessig i den forbindelse.

5.2.3 Utvalgte nøytrale utsagn

2	Det er vanskelig å vite når man skal utfordre de man jobber sammen med.	0
4	Å arbeide med følelser kan ofte være energitappende.	0
25	Angst, uro og utrygghet kan godt fungere som en ressurs eller energi.	0

På nullområdet er det spesielt tre setninger som er interessante, og som får mening når de sees i sammenheng med de to andre sidene i faktoren. Utsagn 4 kan tyde på at det å arbeide med følelser er noe naturlig og positivt for personene i faktor 1, slik at utsagnet ikke oppleves å være psykologisk signifikant. Som allerede nevnt er gruppen opptatt av krevende relasjonsproblematikk, og den tåler direkte, utfordrende kommunikasjon. Å være direkte, eller å utfordre kollegene, synes selvsagt og naturlig. Utsagn 25 synes å underbygge dette inntrykket ved at angst, uro og utrygghet ikke er følelser gruppen kjenner seg igjen i hva gjelder gruppeveiledningen. Kanskje kan faktor 1 betegnes som en gruppe hvor relasjonene er preget av trygghet, og hvor krevende arbeid med følelser oppleves konstruktivt og naturlig.

5.2.4 Utsagn som skiller fra de andre faktorene (diskriminerende utsagn)

35	Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske ventilen i forhold til arbeidet mitt.	<u>+5</u> , 0, -2, -3
17	Følelser og fornuft er ikke motsetninger, men to sider av samme sak.	<u>+2</u> , -2, -3, -1
25	Angst, uro og utrygghet kan godt fungere som en ressurs eller energi.	<u>0</u> , -1, -5, -1
14	Forholdet mellom veileder, og mellom meg og klient, synes noen ganger nærmest å avspeile hverandre.	<u>-1</u> , -3, -4, -3
7	Veilederen er som en leder og en autoritet i forhold til arbeidet mitt.	<u>-2</u> , -5, 2, -5
1	Man skal være forsiktig med å i rett ut hva man mener i gruppeveiledning.	<u>-3</u> , -1, -1, 0

I følge Brown (1980:262) vil en avstand på 2 eller mer mellom faktorskårene gi grunnlag for å fortolke utsagnene som forskjellige uttrykk for subjektivitet – det er en signifikant forskjell. De diskriminerende utsagnene gir inntrykk av å bekrefte det bildet som er skapt om faktor 1 ovenfor. Det tydeligste skillet er at faktor 1 opplever gruppeveiledningen som en mentalhygienisk ventil. De andre faktorene har ikke dette synet, og legger i stedet vekt på andre funksjoner for gruppeveiledningen. Følelser og fornuft oppleves som mer integrert og komplementære dimensjoner for faktor 1 enn hos de andre. Som tidligere nevnt virker faktor 1 også trygg, og kan synes å ha et mer avslappet forhold til sterke følelser. Utsagn 1 forsterker også dette inntrykket ved å vise at utfordrende, direkte kommunikasjon er mest verdsatt i forhold til gruppeveiledning og mestring i faktor 1.

5.3 Faktor 2. Gruppeveiledning som hjelp til effektivt samarbeid

5.3.1 Fremtredende positive utsagn

5	Veilederen stimulerer gruppen vår til å samarbeide bedre.	+5
16	Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av de følelser og reaksjoner klienten vekker i meg, øker min mestringsevne.	+4
8	For lettere å kunne se nye handlingsalternativer, er det ærlige og direkte tilbakemeldinger, heller enn sympati og støtte jeg har behov for.	+4
3	Sterke meninger er bra, selv om de skaper uenighet.	+3
11	Spørsmål om relasjoner og sammenhenger gir meg ny og avgjørende innsikt.	+3
12	Det er positivt at andre i gruppa har et annet syn enn meg på hvordan ting bør gjøres.	+3

Personene som utgjør faktor 2 setter utvilsomt samarbeid høyt når det gjelder å mestre arbeidets mange krav. Dette kan ha sammenheng med hva slags arbeidsoppgaver og grupper faktor 2 personene jobber med, men dette kan ikke leses direkte fra faktoren. Noen arbeidsplasser krever mer samarbeid enn andre for å løse arbeidsoppgavene. Veilederen har en viktig rolle ved å stimulere til slikt samarbeid i faktor 2. Samarbeidet ser ut til å innebære

direkte, utfordrende kommunikasjon, og gruppen takler uenighet og sterke meninger. Denne kommunikasjonsstilen bruker faktor 2 til å skape innsikt i følelser og reaksjoner de får i arbeidet med klientene, og dette øker mestringsevnen i jobben.

5.3.2 Fremtredende negative utsagn

7	Veilederen er som en leder og en autoritet i forhold til arbeidet mitt.	-5
34	Gruppen vår hadde nok fint klart å dra nytte av kunnskapen og erfaringen den besitter også uten en veileder.	-4
36	Klientene mine er tjent med at vi snakker mest om dem i stedet for meg i veiledningen.	-4
20	En effektiv saksbehandling er prioritet nummer én.	-3
14	Forholdet mellom veileder og meg, og mellom meg og klient, synes noen ganger nærmest å avspeile hverandre.	-3
31	Det er først og fremst sak, og ikke følelser, jeg har behov for å snakke om i gruppeveiledning.	-3

Den negative siden i faktor 2 forteller tydelig at relasjonen til veilederen ikke bærer preg av ledelse og autoritet. Veilederen oppleves heller kanskje som en fasilitator for det samarbeidet som skaper mestringsopplevelsene i faktor 2. Det kan tenkes at faktor 2 opplever å være nokså avhengig av relasjonen de har til veilederen sin. Veilederen oppleves som en forutsetning for at gruppen skal dra nytte av kunnskap og erfaringer. Videre er arbeid med følelser viktigere enn sak, og dette er en bekreftelse av den positive siden i faktoren. Personene i faktor 2 opplever ikke parallellprosesser i relasjonen til veileder, selv om de aktivt jobber med følelsesdimensjonen i arbeidet. Som nevnt i teoridelen er dette noe som kan oppstå i relasjonen til veileder. Mestring er også knyttet til det å jobbe aktivt med seg selv i veiledningen. At klientene mestrer sine liv bedre, har forhåpentlig en nær sammenheng med at veilederen opplever å mestre jobben sin.

5.3.3 Utvalgte nøytrale utsagn

2	Det er vanskelig å vite når man skal utfordre de man jobber sammen med.	0
13	Det er betryggende å vite at kollegene mine kan kompensere for den kunnskapen jeg selv mangler.	0
22	I gruppeveiledningen får vi sjelden noe særlig tak i hvordan klienten opplever situasjonen.	0
35	Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske ventilen i forhold til arbeidet mitt.	0

I området for lav psykologisk signifikans kan de fire utsagnene over gi mening, sett i relasjon til resten av faktoren. Faktor 2 er opptatt av samarbeid, og kanskje oppleves det ikke vanskelig eller utfordrende å delta i dette samarbeidet. Som det står på plussiden opplever

faktor 2 at det er positivt at andre i gruppa har et annet syn på hvordan ting bør gjøres, og utsagn 2 finner ikke gjenklang i deres subjektivitet. Samarbeid er heller ikke det å kompensere for hverandres mangler. Muligens dreier det seg mer om dypere prosesser rundt håndtering av følelser, og den betydningen det har for mestring i arbeidet. Dette ser i alle fall ut til å stemme med pluss og minussidene prioritering av følelsesdimensjonen i veiledningen. Faktor 2 opplever også at det gir mestring å rette mer fokus mot veilederen enn mot klienten i veiledningen. At utsagn 22 ikke har psykologisk signifikans, gir mening på bakgrunn av dette. Mestringsopplevelsen i faktor 2 er ikke knyttet til mentalhygiene. Gruppeveiledningen oppleves muligens mer som et samarbeidsforum enn et sted hvor man kan avregere, søke empati og støtte.

5.3.4 Utsagn som skiller fra de andre faktorene

5	Veilederen stimulerer gruppen vår til å samarbeide bedre.	0, <u>5</u> , 1, 0
26	Det kan ofte være vanskelig å se noen sammenheng mellom gruppeveiledningen og klientenes mestringsevne.	-3, <u>1</u> , -1, -1
28	Det er bare en gang i blant at de råd jeg får har noen særlig nytte for klientene.	-4, <u>1</u> , -3, -2
19	Økt forståelse for hvordan ubevisste, mellommenneskelige prosesser mellom klienten og meg utspilles, er av mindre betydning i gruppeveiledningen.	-5, <u>0</u> , -3, -4
27	Jeg har behov for at veileder strukturerer og systematiserer erfaringer og tanker jeg har om egen yrkesutførelse.	1, <u>-1</u> , 2, 3
31	Det er først og fremst sak, og ikke følelser, jeg har behov for å snakke om i gruppeveiledning.	-2, <u>-3</u> , -2, 2
34	Gruppen vår hadde nok fint klart å dra nytte av kunnskapen og erfaringen den besitter også uten en veileder.	1, <u>-4</u> , -1, 2

Blant utsagnene som skiller faktor 2 fra de tre andre faktorene, ser man at samarbeid vektlegges mest hos disse personene. Som allerede nevnt kan dette ha sammenheng med arbeidsplassenes organisering, og hva slags type arbeidsoppgaver som utføres der. For personene i faktor 2 er det ikke like lett å se at veiledningen gir resultater for klientene. Faktor 2 opplever at veilederen stimulerer dem til å samarbeide bedre, og dette skiller noe fra de andre faktorene hvor veilederen strukturerer og systematiserer mer. En strukturerende, systematiserende fremgangsmåte synes å ha mindre å gjøre med fasilitering og tilrettelegging for samarbeid i faktor 2. Skillet til de andre faktorene blir igjen tydelig, ved at faktor 2 gir inntrykk av å være mer avhengig av sin veileder for å oppleve mestring i jobben. Utsagn 34 markerer et stort, signifikant skille til de andre synene.

5.4 Faktor 3. Fagkompetanse og fokus på sak

5.4.1 Fremtredende positive utsagn

12	Det er positivt at andre i gruppa har et annet syn enn meg på hvordan ting bør gjøres.	+5
3	Sterke meninger er bra, selv om de skaper uenighet.	+4
13	Det er betryggende å vite at kollegene mine kan kompensere for den kunnskapen jeg selv mangler.	+4
4	Å arbeide med følelser kan ofte være energitappende.	+3
29	Jevnlig refleksjon vil forhindre at vi lar oss byråkratisere og distansere i forhold til klienten og deres behov.	+3
32	Det viktigste er at kollegene mine ser og forstår meg. Da får jeg overskudd og kan yte mer.	+3

Faktor 3 er en gruppe som verdsetter et mangfold av meninger som uttrykkes klart i gruppeveiledningen. Feedback og tilbakemeldinger på eget arbeid er en nyttig hjelp til mestring. Å bli sett og forstått av kollegene synes ikke å stå i et motsetningsforhold til dette synet. Faktor 3 synes også at slik sosial støtte er en hjelp til å mestre arbeidet, og kanskje er sterke meninger en del av det å bli sett i veiledningen. Det kan se ut som om disse personene har stor anerkjennelse og respekt for sine kollegers kompetanse, og derfor er positive til mangfoldet av meninger. Utsagn 4 kan tyde på at faktor 3 til en viss grad unngår å jobbe med følelser i veiledningen. Fokuset ser heller ut til å være rettet mot sak, samtidig som gruppen er oppmerksom på at klientenes behov ikke må oversees i det daglige arbeidet.

5.4.2 Fremtredende negative utsagn

25	Angst, uro og utrygghet kan godt fungere som en ressurs eller energi.	-5
14	Forholdet mellom veileder og meg, og mellom meg og klient, synes noen ganger nærmest å avspeile hverandre.	-4
18	Når man har et problem, er det lite som er så demotiverende som å få mange, gode råd.	-4
17	Følelser og fornuft er ikke motsetninger, men to sider av samme sak.	-3
19	Økt forståelse for hvordan ubevisste, mellommenneskelige prosesser mellom klienten og meg utspilles, er av mindre betydning i gruppeveiledningen.	-3
28	Det er bare en gang i blant at de råd jeg får har noen særlig nytte for klientene.	-3

På minussiden i faktoren synes det klart at faktor 3 har et anstrengt forhold til angst, uro og utrygghet. De opplever ikke at slike følelser kan være en hjelp til mestring i arbeidet. Utsagnets plassering kan sees i sammenheng med setning 4 på plussiden, og bekrefter at følelser i noen sammenhenger helst unngås i veiledningen. Følelser i forbindelse med parallellprosesser later heller ikke til å være noen hjelp til mestring for denne faktoren. Mye tyder på at faktor 3 skiller følelser fra fornuft, og foretrekker konkrete råd i veiledningen.

Utsagn 28 forsterker dette inntrykket, ved at klientene i faktor 3 har nytte av de rådene som gis i veiledningen. Utsagn 19 bryter noe med bildet av at faktor 3 for det meste er opptatt av sak og ikke prosess. Kanskje har personene i faktoren en mer pragmatisk tilnærming til dette, ved å vektlegge fornuft og konkrete råd i stedet for et dypere arbeid med følelser.

5.4.3 Utvalgte nøytrale utsagn

2	Det er vanskelig å vite når man skal utfordre de man jobber sammen med.	0
16	Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av de følelser og reaksjoner klienten vekker i meg, øker min mestringsevne.	0
23	Jeg spør sjelden nye kolleger om råd.	0

At setning 2 ikke synes å være psykologisk signifikant for personene i faktor 3, kan tolkes i lys av at ulike og sterke meninger er en verdsatt og naturlig del av veiledningen. Det oppleves ikke som noe stort tema hvorvidt man skal utfordre kollegene på deres arbeid og meninger. Utsagn 23 underbygger også dette, da det neppe er et stort behov for å spørre om råd i en gruppe som kjennetegnes av frittalende deltakere og sterke meninger. Fordi fokuset i veiledningen hovedsakelig er rettet mot sak, kan plasseringen av utsagn 16 gi mening. Dersom personene i faktor 3 ikke pleier å rette mye av sin oppmerksomhet mot følelsesdimensjonen i arbeidet, vil ikke dette utsagnet ha spesielt stor betydning for faktoren.

5.4.4 Utsagn som skiller fra de andre faktorene

3	Sterke meninger er bra, selv om de skaper uenighet.	2, 3, <u>4</u> , 0
7	Veilederen er som en leder og en autoritet i forhold til arbeidet mitt.	-2, -5, <u>2</u> , -5
24	Min mestringsfølelse avhenger mye av den av den bekreftelsen jeg får fra veilederen.	-1, -1, <u>2</u> , -4
6	Det ideelle er at veilederen har samme utdanningsbakgrunn og yrkeserfaring som meg.	-1, -2, <u>0</u> , -2
20	En effektiv saksbehandling er prioritert nummer én.	-2, -3, <u>0</u> , 3
16	Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av de følelser og reaksjoner klienten vekker i meg, øker min mestringsevne.	3, 4, <u>0</u> , 5
34	Gruppen vår hadde nok fint klart å dra nytte av kunnskapen og erfaringen den besitter også uten en veileder.	1, -4, <u>-1</u> , 2
30	Det er bra at veilederen utfordrer meg til å tenke annerledes i stedet for at jeg får assosiere helt fritt.	1, 2, <u>-2</u> , 2
25	Angst, uro og utrygghet kan godt fungere som en ressurs eller energi.	0, -1, <u>-5</u> , -1

Diskriminerende utsagn for faktor 3 bekrefter inntrykket av at disse personene opplever tydelighet og sterke meninger som en hjelp til mestring i arbeidet. Det er interessant å merke seg at faktor 3 skiller seg markant ut i forhold til hvordan de ser på veilederen sin. Denne

gruppen ser til en viss grad på veilederen som en leder og autoritet i arbeidet, noe alle de andre faktorene er uenige i. Faktor 3 søker bekreftelse hos veilederen, og det kan tenkes at veilederen er en kilde til ekspertkunnskap i arbeidet. En slik tolkning kan tenkes å stemme med at faktor 3 legger stor vekt på sak, og har nytte av konkrete råd som gis i veiledningen. Faktoren er heller ikke uenig i at veileder bør ha samme utdanning og erfaringsbakgrunn, noe som også kan støtte opp om en slik tolkning. Relasjonen til veilederen skiller seg også ut for faktor 3, ved at man ikke foretrekker konfrontasjon fra denne personen. Dette gir mening sett i sammenheng med at behovet for bekreftelse er betydningsfullt for disse deltakerne. Å bli utfordret eller konfrontert, kan oppleves som det motsatte av bekreftelse. Endelig er plasseringen av utsagn 16 og 25 en bekreftelse på at arbeid med sterke følelser ikke er noe faktor 3 opplever som en hjelp til mestring i arbeidet, også sammenliknet med de andre faktorene.

5.5 Faktor 4. Sak og prosess er to sider av samme sak

5.5.1 Fremtredende positive utsagn

16	Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av de følelser og reaksjoner klienten vekker i meg, øker min mestringsevne.	+5
29	Jevnlig refleksjon vil forhindre at vi lar oss byråkratisere og distansere i forhold til klienten og deres behov.	+4
8	For lettere å kunne se nye handlingsalternativer, er det ærlige og direkte tilbakemeldinger, heller enn sympati og støtte jeg har behov for.	+4
10	Hjelp til å strekke meg litt lenger, er viktig for hvordan jeg har det i arbeidet med mine klienter.	+3
20	En effektiv saksbehandling er prioritet nummer én.	+3
27	Jeg har behov for at veileder strukturerer og systematiserer erfaringer og tanker jeg har om egen yrkesutførelse.	+3

Plasseringen av utsagn på den positive siden i faktor 4 vitner om at prosess er et viktig fokus for disse deltakerne. Arbeid med følelser og reaksjoner hos veilederen oppleves som en hjelp til mestring av arbeidet. Fokuset på prosess synes ikke å stå i motsetning til arbeid med sak, da utsagn 20 også er blant de positive utsagnene. Faktor 4 opplever kanskje at sak og prosess er komplementære hensyn, og at en effektiv saksbehandling forutsetter arbeid med prosess. Veilederen har en aktiv rolle ved å skape rammer når tanker og erfaringer skal bearbeides. Faktor 4 ser ut til å jobbe med prosess på en systematisk og reflekterende måte, samtidig som en utfordrende kommunikasjonsstil bidrar til handlekraft for gruppen. Et aktivt og handlingsorientert arbeid med både sak og prosess synes å kjennetegne gruppeveiledningen i faktor 4.

5.5.2 Fremtredende negative utsagn

7	Veilederen er som en leder og en autoritet i forhold til arbeidet mitt.	-5
19	Økt forståelse for hvordan ubevisste, mellommenneskelige prosesser mellom klienten og meg utspilles, er av mindre betydning i gruppeveiledningen.	-4
24	Min mestringsfølelse avhenger mye av den av den bekreftelsen jeg får fra veilederen.	-4
9	Kvaliteten på relasjonen til mine kolleger påvirker bare i liten grad relasjonen til mine klienter.	-3
14	Forholdet mellom veileder og meg, og mellom meg og klient, synes noen ganger nærmest å avspeile hverandre.	-3
35	Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske ventilen i forhold til arbeidet mitt.	-3

Den negative siden i faktor 4 bekrefter at arbeid med prosess er svært viktig for disse deltakerne. Mellommenneskelige prosesser har stor betydning i gruppeveiledningen, men utsagn 14 viser at parallellprosesser ikke er noe man opplever eller ser som en mestringsressurs. Relasjonen til kollegene har en sterk sammenheng med relasjonen til klientene, og påvirker dermed mestringsopplevelsen i jobben. Kanskje er en sterk og trygg relasjon til kollegene en forutsetning for det aktive arbeidet med prosess i faktor 4.

Prosessfokuset oppleves likevel ikke som mentalhygiene for veilandene. Det kan tenkes at de skiller mellom mestringsopplevelser på jobb og mentalhygiene som restitusjon i andre sammenhenger. Relasjonen til veileder har ikke noe med ledelse eller autoritet å gjøre, og faktor 4 søker ikke bekreftelse hos veilederen sin. Sett i forhold til plussiden legger de mer vekt på at veileder er tydelig, og kan jobbe med prosess på en strukturert og systematisk måte. Fasilitator, eller tilrettelegger, kan muligens være et mer dekkende begrep for hvordan veilederrollen oppleves i faktor 4.

5.5.3 Utvalgte nøytrale utsagn

1	Man skal være forsiktig med å si rett ut hva man mener i gruppeveiledning.	0
3	Sterke meninger er bra, selv om de skaper uenighet.	0
22	I gruppeveiledningen får vi sjelden noe særlig tak i hvordan klienten opplever situasjonen.	0

I nullområdet til faktor 4 er det tre utsagn som kan forstås i relasjon til de andre sidene i faktoren. Som nevnt er faktor 4 opptatt av at gruppeveiledningen skal være et strukturert og systematisk arbeid med prosess. Derfor er impulsivitet og sterke diskusjoner ikke så relevant i denne faktoren. Selv om faktor 4 ser ut til å foretrekke en utfordrende kommunikasjonsstil, er den opptatt av at veiledningen skal foregå i rolige og kontrollerte former. Videre er det

veilandens opplevelse som får det meste av fokuset i veiledningen. Sett i sammenheng med utsagn på yttersidene, er det en slik tilnærming som gir den største mestringsopplevelsen.

5.5.4 Utsagn som skiller fra de andre faktorene

10	Hjelp til å strekke meg litt lenger, er viktig for hvordan jeg har det i arbeidet med mine klienter.	0, 1, -1, <u>3</u>
20	En effektiv saksbehandling er prioritet nummer én.	-2, -3, 0, <u>3</u>
31	Det er først og fremst sak, og ikke følelser, jeg har behov for å snakke om i gruppeveiledning.	-2, -3, -2, <u>2</u>
3	Sterke meninger er bra, selv om de skaper uenighet.	2, 3, 4, <u>0</u>
15	Jeg blir bedre i stand til å handle når veilederen skaper orden i følelseskaoset.	1, 2, 1, <u>-2</u>
32	Det viktigste er at kollegene mine ser og forstår meg. Da får jeg overskudd og kan yte mer.	1, 2, 3, <u>-2</u>
9	Kvaliteten på relasjonen til mine kolleger på virker bare i liten grad relasjonen til mine klienter.	0, 0, 0, <u>-3</u>
24	Min mestringsfølelse avhenger mye av den av den bekreftelsen jeg får fra veilederen.	-1, -1, 2, <u>-4</u>

Utsagn 10, 32 og 24 sett i sammenheng kan tolkes på den måten at det å bli stilt krav til er viktigere enn sosial støtte i veiledningen for faktor 4, både når de gjelder relasjon til veileder og til kolleger. Utsagn 9 viser likevel at dette betinger solide relasjoner mellom kollegene. Faktor 4 skiller seg også fra de andre faktorene når det gjelder fokus på sak. Sak ser ut til å være sterkere integrert med de andre sidene ved veiledning for denne faktoren. Plasseringen av utsagn 3 bekrefter inntrykket av at faktor 4 er den faktoren som ser seg best tjent med en rolig og behersket veiledningsstil.

6.0 Drøfting

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte funnene fra kapittel 5 nærmere i et rådgivningsperspektiv. Jeg tar først for meg hver faktor for seg, men vil gjøre sammenligninger og trekke paralleller til de andre faktorene der det er hensiktsmessig. Avslutningsvis vil jeg fremheve de viktigste oppdagelsene fra studien, og drøfte hvorvidt det finnes noen betydningsfulle fellestrekk og ulikheter knyttet til oppgavens problemstilling – *Hvordan opplever sosial- og helsearbeidere at gruppeveiledning hjelper dem til å mestre psykososialt arbeid?*

6.1 Faktor 1. Mestring og mentalhygiene i direkte, ærlig kommunikasjon

Faktor 1 skiller seg klart ut fra de andre faktorene ved at gruppeveiledningen har en mentalhygienisk effekt knyttet til mestringsopplevelsen. Deltakerne opplever at det å gå i gruppeveiledning er en virkningsfull måte å håndtere de følelsesmessige sidene ved arbeidet. Sammen med veileder og kolleger kan man få snakket om de krav som jobben stiller, og felles refleksjon er til nytte for både veilederen og klientene. Det er en viktig oppgave for veilederen å stille de riktige spørsmålene til denne refleksjonen. Johnson & Johnson (2009) viser til sterke sammenhenger mellom psykisk helse og godt fungerende samarbeid i grupper. Å dele tanker og følelser med andre i en gruppe kan ha en «katarsis-effekt», som er et annet begrep for mentalhygienisk ventil.

Johnson & Johnson (2009) definerer psykisk helse som evnen til å utvikle, vedlikeholde og tilpasse gjensidige relasjoner med andre for å løse oppgaver eller nå bestemte mål. En rekke studier har vist at gjensidighet og samarbeid korrelerer positivt med god psykisk helse sammenlignet med individualisme. Psykiske problemer som angst og depresjon vil alltid virke negativt inn på evnen til å opprettholde gode relasjoner til andre. Å være del av en gruppe kan redusere angst, depresjon og ensomhet, samtidig som det øker selvtillit og problemløsningsevner. Psykisk helse omfatter også aspekter som emosjonell modenhet, personlig identitet og selvfølelse, evnen til å håndtere utfordringer, sosiale evner og tillit til andre. Johnson & Johnson (2009) knytter i tillegg psykisk helse til begrepet self-efficacy. På bakgrunn av det som er skrevet i teoridelen om Albert Banduras forskning, er parallellene åpenbare. Deltakelse i en gruppe kan øke troen på egen mestring betydelig.

Mestring i faktor 1 kan knyttes til et aktivt arbeid med den indre relasjonsdimensjonen som beskrevet av Allgood & Kvalsund (2003) i teoridelen. Begge sidene i faktoren bekrefter at denne dimensjonen er viktig. Faktoren har med andre ord et tydelig fokus på prosess. Deltakerne vektlegger at gruppeveiledningen forhindrer at de lar seg byråkratisere og distansere fra klientene. Allgood & Kvalsund (2003) skriver at det må være etablert en solid indre relasjon mellom hjelper og klient for at virkelig endring og bevegelse kan finne sted. En ytre, institusjonalisert relasjon er ikke tilstrekkelig. Et fokus på den indre relasjonsdimensjonen i veiledning er således en viktig del av grunnlaget for mestring i arbeidet for faktor 1.

En genuin, indre relasjon kjennetegnes av en veksling mellom kontakt og tilbaketrekning hvor partene søker å påvirke hverandre. Denne flyten omfatter også refleksjon, opplevelse og tanker. Tilbaketrekningen er negativ dersom man ikke har interesse og oppmerksomhet rettet mot den andres behov, men i stedet kun er opptatt av eget perspektiv (Allgood & Kvalsund, 2003). En individualistisk, egosentrisk tilbaketrekning er etter min oppfatning det Killén (2007) kaller for defensiv praksis i psykososialt arbeid – altså det motsatte av mestring. Gruppeveiledningen er en hjelp for faktor 1 til å styrke relasjonen til klientene, og dermed øke mestringsevnen. Fokuset på prosess og aspekter ved den indre relasjonsdimensjonen er også knyttet til mestring i de andre faktorene i studien, om enn på noe ulikt vis. Det kan synes som om faktor 1 ser arbeid med sak og prosess som komplementære, fordi følelser og fornuft er godt integrert i denne faktoren.

Faktor 1 foretrekker en direkte, utfordrende kommunikasjonsstil, og det kan tyde på at relasjonene i gruppen er modne og sterke. Kanskje har deltakerne i faktor 1 oppnådd det Kvalsund & Meyer (2005) beskriver som gjensidighet i relasjonene. Gruppen kan dermed romme avhengighet og uavhengighet uten at dette føles problematisk eller truende. Faktor 1 ser positivt på at man sier rett ut hva man mener i veiledning, og at tilbakemeldinger er ærlige og direkte. Slik kommunikasjon kan markere uavhengighet, men på en positiv måte dersom det blir noe gjensidig som styrker gruppen. Det virker i alle fall klart at deltakerne opplever dette som god mentalhygiene. Som nevnt ser det også ut til at faktor 1 ikke opplever angst, uro og utrygghet som psykologisk signifikant i veiledningen. Det kan tenkes at deltakerne ikke er i kontakt med slike følelser, men at de ville være vanskelige å håndtere dersom de ble merkbare. Faktor 1 gir likevel inntrykk av å ha et sterkt fokus på følelser og prosess, noe som taler imot en slik tolkning. Samlet ser det ut til at gruppeveiledningen har en sosial

støttefunksjon som beskrevet i «krav-kontroll-støtte modellen» til Karasek & Theorell (1990). Samholdet og relasjonene er av en slik art at det gir gruppe medlemmene en økt kontroll med de krav jobben stiller.

Ögren & Boethius (2010) viser til at effektive veiledningsgrupper nettopp kjennetegnes av et slikt gruppeklima som faktor 1 ser ut til å ha. Det er naturlig å kjenne på angst for å snakke om vanskelige ting, men det er nettopp ved å være åpen at gruppen kan bli en ressurs. Alle gruppe medlemmene og veilederen har et ansvar for å bidra til utviklingen av et slikt gruppeklima. I følge Ögren & Boethius (2010) er det også viktig at gruppe medlemmene engasjerer seg i hverandres arbeid, og så generøst som mulig deler synspunkter med hverandre. Dette støtter inntrykket av at en utfordrende kommunikasjonsstil i gruppeveiledning kan bidra til mestring i arbeidet. Kvalsund & Meyer (2005) fremhever at når man greier å integrere polariteter i gruppens spenningsfelt, kan det bidra til ressursutvikling hos hvert enkelt gruppe medlem, i deres relasjoner til andre og i gruppen som helhet. Integrasjon av ulikheter og motsetninger er nødvendig for å utløse en gruppes ressurspotensial.

At konkrete råd og kollegers kompetanse verdsettes i veiledningen, tyder på at sak og prosess er komplementære aspekter for deltakerne i faktor 1. Man kunne tenke seg at råd ikke er noen god kilde til mestring fordi de gjerne har sitt utspring i egne erfaringer som ikke nødvendigvis samsvarer med den subjektive opplevelsen til den som får rådet. Man tror man vet hva den andre trenger fordi man antar at egen opplevelse er identisk med rådsøkers opplevelse. Bang & Heap (1999) skriver at det ofte er behovet for en løsning eller bestemt handlingsmåte som opptar veilederen, men at den endelige løsningen sjelden finnes på det psykososiale feltet. Likevel kan bare det å spørre og reflektere vise seg å føre til løsninger. Veilederen kan hjelpe gruppen til å se og velge mellom flere mulige handlingsalternativer, hvor mange kan være nyttige. Muligens ser deltakerne i faktor 1 «gode råd» i sammenheng med meningsutveksling og feedback i gruppen. Den utfordrende kommunikasjonen kan ha elementer av råd i seg, og på den måten er det ikke noen motsetning mellom det å gi råd og forsøke å forstå den andre. Som Ögren & Boethius (2010) skriver, er det konstruktivt å dele synspunkter så generøst som mulig i gruppeveiledning.

Kort oppsummert gir faktor 1 inntrykk av å oppleve mestring knyttet til et sterkt prosessfokus ledsaget av en utfordrende kommunikasjonsstil. Fokus på sak og prosess er godt integrert i

faktoren. Deltakerne opplever gjensidighet i relasjonene, og kan åpent gi av seg selv. Faktor 1 opplever veiledningen som en effektiv, sosial støtte i arbeidet. Den bidrar til god mental helse for deltakerne, som igjen virker positivt på samarbeid og mestring i hverdagen.

6.2 Faktor 2. Gruppeveiledning som hjelp til effektivt samarbeid

Evnen til å samarbeide godt er det som best hjelper deltakerne i faktor 2 til å mestre arbeidet. Gruppeveiledningen er en ressurs for faktor 2 til å utvikle og vedlikeholde et effektivt samarbeidsklima. For faktor 2 er det derfor interessant å drøfte hva som kjennetegner godt samarbeid i grupper, og hvordan gruppeveiledning kan legge til rette for det. At godt samarbeid er en mestringsressurs, er kanskje ingen stor overraskelse. Johnson & Johnson (2009) skriver at en godt samarbeidende gruppe er blant de mest produktive redskap tilgjengelig for mennesker, men at slike grupper er svært krevende å skape. Grupper som samarbeider godt kan beskrives som effektive eller modne. Sjøvold (2006) kaller en gruppe moden når den raskt kan ta i bruk og tilpasse gruppens ressurser til ulike typer utfordringer – gruppen må være fleksibel. Medlemmene i gruppen må kunne innta flere ulike roller og funksjoner, slik at samarbeidet flyter fritt og uhindret. Schwarz (2002) mener at effektive grupper kjennetegnes av at de leverer gode resultater (produkter og tjenester), at de har et prosessfokus som styrker samarbeidet, samt at gruppen bidrar til vekst og utvikling for medlemmene.

For faktor 2 tyder mye på at et fokus på prosess er noe av det som skaper det gode samarbeidet. Deltakerne er opptatt av personlige følelser og reaksjoner, og finner at spørsmål om relasjoner og sammenhenger gir dem ny og avgjørende innsikt. Johnson & Johnson (2009) skriver at arbeid med prosess innebærer å reflektere over hvordan gruppen og samarbeidet fungerer, slik at den mer effektivt kan nå sine mål. Det er også verdt å merke seg at faktor 2 legger stor vekt på at ærlig og direkte kommunikasjon er viktig for mestring. Deltakerne ser også positivt på ulike syn og meninger i gruppeveiledningen. Sterke meninger er bra, selv om de skaper uenighet. Schwarz (2002) gir støtte til en slik oppfatning, ved å slå fast at i effektive grupper er konflikt en naturlig del av gruppens fungering. Uenighet og konflikt som håndteres godt, øker medlemmenes samarbeidsevne og bidrar til personlig vekst.

Kommunikasjonen i slike grupper kjennetegnes av at man åpent kan utfordre og konfrontere hverandre. Medlemmene har tiltro til at også negativ tilbakemelding kan gis direkte, og man søker respons og kommentarer. Kvalsund & Meyer (2005) ser det slik at samarbeid utvikles

gjennom håndtering av uenigheter og konflikter - ikke ved å unngå dem. Det er en forutsetning for å utvikle en gruppes kompetanse at man integrerer forskjellighet i personlige egenskaper, kommunikasjon, erfaringer, kunnskap osv. I følge Bang & Heap (1999) er noe av det vesentligste med en god gruppeatmosfære at medlemmenes innspill møter interesse og får respons, uansett om det er forskjell på holdninger og kompetanse i gruppen. Det gir den enkelte en opplevelse av å bli anerkjent, tatt alvorlig og lyttet til. Slik respons bør komme fra både veileder og kolleger. Schwarz (2002) har som en av sine grunnregler for effektivt samarbeid at man skal være åpen og interessert i de andres synspunkter, og invitere til drøftelse av egne innspill.

Veilederens rolle knyttet til samarbeidet i faktor 2 er spesielt interessant å drøfte. Utsagnet «*Veilederen stimulerer gruppen vår til å samarbeide bedre*», har den høyeste faktorskåren på den positive siden av sorteringsmønsteret. På minussiden står utsagnet «*Veilederen er som en leder og en autoritet i forhold til arbeidet mitt*» plassert ytterst. Når disse to utsagnene sees i sammenheng, kan man danne seg en forståelse av hvordan faktor 2 opplever at veilederen hjelper dem til å mestre arbeidet. Det kan se ut til at deltakerne i faktor 2 ikke opplever veilederen sin som en tradisjonell, autoritær leder som bestemmer ting, eller forteller hvordan arbeidet skal gjøres. I stedet er det mulig at veilederen innehar en rolle som fasilitator. Å fasilitere betyr å legge til rette. Schwarz (2002) ser fasilitering som det å intervensere i gruppeprosesser på en slik måte at konstruktive endringer kan skje.

Prosess handler i denne forbindelse om *hvordan* man gjør noe, og ikke *hva* man gjør. McClure (2005) vektlegger at fasilitering er å følge en gruppes naturlige utvikling med tillit til at den i stor grad kan organisere seg selv. Kvalsund & Meyer (2005) mener at veiledning handler om å lede, stimulere og tydeliggjøre slik at gruppen kan gjøre oppdagelser som fører til erkjennelse. En fremtredende og styrende lederstil bør unngås slik at det gis rom for aktiv handling i gruppeprosessene. Systematisering og struktur er mer verdsatt hos veilederen i de andre faktorene enn i faktor 2. Dette kan støtte opp under tolkningen om at veilederen fasiliterer mer enn hun styrer gruppeprosessen for faktor 2's deltakere.

Et annet markant skille mellom faktor 2 og de andre faktorene er at faktor 2 synes å være mer avhengig av sin veileder for å dra nytte av kunnskap og erfaring. Denne oppfatningen kan tolkes i lys av hva McClure (2005:113) skriver om «*holding environment*» i gruppearbeid. På norsk kan dette oversettes til «*trygge rammer*» for en gruppes utviklingsprosess. McClure

(2005) beskriver denne funksjonen hos en veileder som det å fasilitere, støtte og guide gruppeprosessen. Veilederen danner trygge rammer som gruppen kan utvikle seg innenfor – et slags rom hvor den kan arbeide med seg selv. Veiledningen gjør at gruppen kan oppleve kaos, uorden og konflikt på konstruktive måter. Veilederen er emosjonelt til stede for gruppen på en slik måte at angst ikke blir et problem, og slik at kreative prosesser kan oppstå. Det som er skrevet ovenfor om veilederens rolle i faktor 2, kan støtte denne tolkningen fordi fasiliteringen kan utgjøre rammen for utvikling av mestringsressurser.

Etableringen av et godt samarbeid kan også beskrives som en utvikling mot en positiv gjensidighet mellom gruppemedlemmene - en bevegelse mot et *vi* i stedet for et *jeg* (Johnson & Johnson 2009). Positiv gjensidighet er oppnådd når man innser at egen og andres suksess er forbundet, og at man må koordinere egen innsats med andres for å gjennomføre en oppgave. I følge Kvalsund & Meyer (2005), handler gruppeveiledning om å kunne bevege seg fra individnivå til relasjonsnivå på en måte som til slutt omfatter hele gruppen. Veilederen bidrar til at det utvikles en gruppebevissthet eller et gruppeselv. Dette har sammenheng med hva som er skrevet om personsystemet i teoridelen. Relasjonene blir sentrale ved at hver person inkluderer andre som noe reelt for sin egen eksistens. Personene i en gruppe er definert relasjonelt gjennom integrasjon med andre. Det individuelle nivået ivaretas likevel ved at relasjonen nettopp bygger på dette nivået. Et slikt relasjonelt personbegrep samsvarer godt med teoriene til Macmurray (1961/1999). Et effektivt samarbeid innebærer en aktiv handling og bevegelse mot andre som er positivt motivert. Som Allgood & Kvalsund (2001) påpeker, vil gjensidigheten omfatte både ansvarsfølelse og samvittighet. Genuin gjensidighet i en gruppe gjør at gruppen i stor grad kan lede seg selv, og medlemmene føler et ansvar for relasjonene i gruppen.

En oppsummering av faktor 2 viser at denne faktoren opplever mestring gjennom samarbeid, og at gruppeveiledningen er en hjelp til å styrke samhandlingen for deltakerne. Veilederen har en rolle som fasilitator, og stimulerer til effektive prosesser. Faktoren er til en viss grad avhengig av de rammene veilederen skaper for gruppens utvikling. Faktor 2 har et sterkt prosessfokus, og kjennetegnes av en ærlig, utfordrende kommunikasjonsstil.

6.3 Faktor 3. Fagkompetanse og fokus på sak

Faktor 3 ser verdien av ulike meninger, og synes det er positivt at de uttrykkes sterkt. Dette kan tale for at deltakerne i faktor 3 opplever at relasjonene i veiledningsgruppen er trygge,

slik at tilbakemeldinger kan kommuniseres utfordrende og direkte. Sammenlignet med de andre faktorene, er det faktor 3 som setter mest pris på uenighet. Dette oppleves altså som en mestringsressurs. Mestringsopplevelsen kan knyttes til hva Johnson & Johnson (2009) skriver om «multiple sources of feedback», eller tilbakemeldinger fra flere hold. Andre kan ha ulike oppfatninger om oss eller en sak enn vi selv har, og tilbakemeldinger kan derfor være en ressurs til å utvikle selvinnsett og nye perspektiver. På dette punktet er det en viss likhet med faktor 1, hvor utfordrende kommunikasjon ble tolket i lys av en positiv gjensidighet i relasjonene. Faktor 3 skiller seg likevel merkbart ut fra de andre faktorene ved å ha et annet forhold til arbeid med følelser i gruppeveiledningen.

Det kan tyde på at faktor 3 ser seg best tjent med å skille sak og prosess i veiledningen. Fokuset i veiledningen ser hovedsakelig ut til å være rettet mot sak. Som Kvalsund & Meyer (2005) skriver, er det en tendens i vår kultur til at oppgave- og målorientering går foran relasjons- og prosessorientering. Oppgaveorientering er viktig for å skape noe, og et prosessfokus kan for noen virke hemmende på dette. Nøyaktig hva alle deltakerne i faktor 3 tenker om dette er vanskelig å vite. Utsagnetenes plassering vitner likevel om at arbeid med følelser oppleves slitsomt, og at de mener fornuft kan operere nokså autonomt. Det mest markante skillet til de andre faktorene er likevel at angst, uro og utrygghet ikke oppleves som noen mestringsressurs.

Å veilede en gruppe i følelser knyttet til angst, uro og usikkerhet kan være en utfordrende prosess. Ofte handler dette om å gjøre synlig det som vanligvis er usynlig til stede i grupper. Kvalsund & Meyer (2005) skriver at å komme i kontakt med følelser som skyld eller avvisning kan aktualisere reaksjoner helt tilbake til egen barndom. Følelsen av eksistensiell angst kan være grunnlaget for andre vanskelige følelser som dukker opp i veiledning. Angst, frykt og skyld er uløselig knyttet til det å eksistere. Slike følelser er i utgangspunktet verken unormale eller sykelige. Veiledningen må være en hjelp til å finne egne evner og krefter til å stå i det. Angst og frykt er viktig for å oppdage at livet faktisk er usikkert og ukontrollerbart, men mange fortrenger i stedet slike følelser. Veiledning kan være en hjelp til å tre inn i virkeligheten, i stedet for å rømme fra den. Dersom man unngår erkjennelsen av det som faktisk erfarer, mister man friheten til å være seg selv. Eksempelvis tilpasser man uttryksmåter og atferd vis a vis andre, i stedet for faktisk å stå for egne verdier og synspunkter. Å søke bekreftelse i stedet for å utfordre noen er et eksempel på dette. Smertefulle og ubehagelige følelser kan være til nytte når vi blir bevisst hvordan de påvirker

oss, våre valg og relasjoner – det åpner for nye valg og større handlingsrom (Kvalsund & Meyer 2005). Et aktivt arbeid med angst, uro og usikkerhet er derfor potensielt en mestringsressurs i gruppeveiledning.

Intervju med en av deltakerne i faktor 3 syntes å bekrefte min tolkning av viktige sider ved faktoren. Jeg ble fortalt at det var stor takhøyde i veiledningsgruppen, og at den brede kunnskapen kollegene hadde var en viktig mestringsressurs. Relasjonene i gruppen ble beskrevet som trygge, og dette gjorde at sterke meninger lettere kunne uttrykkes. Veilederen ble beskrevet som faglig dyktig og en kilde til ekspertkunnskap. Dette var akkurat slik jeg hadde tolket hennes rolle i faktoren. Deltakeren fortalte at veilederen ofte hadde gode forslag til løsninger på saker de jobbet med, og at hun så opp til veilederen sin. Dette stemmer godt med plasseringen av utsagn om råd og bekreftelse i faktor 3. Gode råd fra veileder var en stor hjelp til mestring for deltakerne her. Videre fikk veilederen en slags posisjon som leder og autoritet. I intervjuet ble det nevnt at veiledningen hovedsakelig var rettet mot sak, og at prosess ikke var noe stort tema for gruppen utenom i tilfeller hvor sakene påvirket dem sterkt følelsesmessig. Kvalsund & Meyer (2005) minner om at arbeid med vanskelige følelser ikke er like viktig i alle typer gruppeveiledning. Det avhenger av hvor viktig det er for gruppen og den enkelte. Likevel kan det noen ganger være en hjelp til mestring å gjøre det usynlige mer synlig. Ubevisste følelser påvirker måten vi uttrykker oss på og de valg som blir gjort.

Psykososialt arbeid er som beskrevet av Karasek & Theorell (1990) psykologisk krevende. Bang (2003) gjør refleksjoner over hvordan psykososialt arbeid kan ramme yrkesutøveren følelsesmessig både bevisst og ubevisst. Det finnes mange grader av påvirkning - fra de helt akutte, åpenbare krisene, til de mindre synlige reaksjonene man kan oppleve som et resultat av arbeidet. En indre uro, uforståelige følelser og holdninger overfor klientene er tegn på mer ubevisst påvirkning. Det samme er mangel på empati, irritasjon eller negative projeksjoner. En generell ulyst, eller forhåndstretthet bare ved tanken på å møte klientene, kan også være symptomer på at jobben har en negativ påvirkning på en. Egen mestringstro kan bli svekket. Reaksjonene man opplever kan ha røtter til egne ubearbeidede tap eller traumer.

Bang (2003) mener det kan være vanskelig for veiledere å vite når veilandene er rammet av jobben sin, og at det ikke er en selvfølge for alle at personlige aspekter skal være en del av veiledningen. For noen er dette naturlig, interessant og inspirerende å jobbe med. For andre krever det stort mot. Når veilederen velger fokus for veiledningen, må hun nøye vurdere sin

egen relasjon til veilanden, samt veilandens relasjon til gruppen og gruppemedlemmenes relasjon til hverandre. Dessuten må man skille mellom veiledning og terapi. For Bang (2003) er veiledning å få en forståelse for hvordan temaer i eget liv kan være til hindring for det å yte god hjelp til klientene. Økt forståelse bringes i relasjon til saken og klienten. I terapi vil man arbeide på et dypere plan med personlige temaer med tanke på å forstå seg selv bedre, og utforske nye muligheter i forhold til hele livet. På bakgrunn av det Kvalsund & Meyer (2005) skriver om arbeid med angst og vanskelige følelser, bør veiledere være både bevisst og parat til å håndtere slike temaer. Det kan avverge utbrenthet, og være en nødvendig ressurs for å mestre arbeidet.

Oppsummerende synes faktor 3 å oppleve mestring knyttet til utveksling av fagkunnskap mellom kolleger og veileder. Deltakerne føler seg trygge på at sterke meninger kan uttrykkes i den forbindelse. Arbeid med følelser er på den annen side begrenset i denne faktoren, noe som kan gjøre deltakerne mer sårbare for visse krav og påvirkninger i arbeidet.

6.4 Faktor 4. Sak og prosess er to sider av samme sak

Faktor 4 har en del fellestrekk med faktor 1 og 2. Dette gjelder først og fremst at prosessfokus er vektlagt i veiledningen, og at ærlig, direkte kommunikasjon inngår i dette arbeidet. Deltakerne ser ut til å prioritere arbeid med følelser, reaksjoner og mellommenneskelige prosesser høyt. Jevnlig refleksjon er også her en hjelp til å ivareta den indre relasjonsdimensjonen som beskrevet av Allgood & Kvalsund (2003) i teoridelen. I likhet med faktor 2 kan det synes som om veilederen fungerer som en fasilitator i gruppeveiledningen. Rollen er ikke knyttet til autoritet og ledelse, selv om systematisering og struktur er mer verdsatt i faktor 4. Noe som skiller faktor 4 fra de andre faktorene er at arbeid med sak og prosess ser ut til å være enda mer komplementært eller integrert for disse deltakerne.

Forholdet mellom sak og prosess er allerede nevnt i tilknytning til resultatene i faktor 1 og 3. Med utgangspunkt i hva Kvalsund & Meyer (2005) mener om dette, kan det se ut til at forholdet mellom sak og prosess er et spenningsfelt som alltid er til stede i gruppearbeid og veiledning. Hva er da viktigst av sak og prosess? Effektiv gruppeveiledning bør etter min mening ha som en målsetning å forene de to dimensjonene på en hensiktsmessig og konstruktiv måte. I faktor 4 kan mye tyde på at man har oppnådd dette, ved at deltakerne opplever fokus på både sak og prosess som viktige for mestring i jobben. Faktor 4 skiller seg

klart fra de andre faktorene ved at arbeid med sak prioriteres høyt sammen med det tydelige prosessfokuset.

Bang & Heap (1999) viser til analyser av litteratur om gruppeveiledning og forfatterens prioritering av nettopp sak og prosess. Spesielt veilederens rolle knyttet til dette ble studert. På den ene ytterkanten fant man forfattere som mente at gruppeveiledning utelukkende skulle beskjeftige seg med gruppeprosessen – eksempelvis konflikter, relasjoner og interaksjon i gruppen. Arbeidet med selve saken skulle overlates helt til gruppen selv. Det motsatte ytterpunktet var at veilederens oppgave utelukkende var å holde gruppen tett fokusert på saksmaterialet og faglige avklaringer. Gruppeprosessen skulle leve sitt eget liv helt uten innblanding fra veileder. Bang & Heap (1999) konkluderer med at arbeid med både sak og prosess er det mest meningsfulle og hensiktsmessige, men at vektleggingen av disse to hensynene varierer mye mellom ulike gruppeveiledere. De mener dette skyldes veilederens behov og prioriteringer, faglige erfaring og lignende. Når man sammenligner faktor 3 og 4, kan man kanskje tenke seg at slike hensyn ligger til grunn for den ulike prioriteringen i faktorene. Bestemte konklusjoner om årsak til forskjellene kan likevel ikke trekkes på grunnlag av datamaterialet i denne studien.

Det er verdt å merke seg at faktor 4 legger stor vekt på de følelser og reaksjoner klientene vekker i dem, og at veiledning i dette øker mestringsnivået. Samtidig er fenomenet parallellprosesser ikke noe man opplever mye eller ser som en potensiell mestringsressurs. Utsagn 14 markerer dette ved å være plassert på – 3. Dette kan virke selvmotsigende eller paradoksalt. Parallellprosesser handler nettopp om ubevisste, mellommenneskelige prosesser og hvordan disse utspilles mellom aktørene i psykososialt arbeid. Fenomenet er beskrevet i teoridelen, men handler kort oppsummert om at de problemer og følelser som oppstår mellom veileder og veiledd er de samme som veilederen har opplevd i sin relasjon til klienten. Bang & Heap (1999) hevder at dette fenomenet oppstår svært ofte, og at det representerer en sentral komponent i veiledning.

Kvalsund & Meyer (2005) nevner at projektive utspill av objektrelasjoner kan skje i gruppeveiledning. Dette viser til at man tillegger en annen person egenskaper og karakteristika som tilhører en selv, og som er reaksjoner man har hatt i forhold til historiske personer. Dette kan også etter min mening beskrives som en parallellprosess. Sett i sammenheng med det som er drøftet i faktor 3 om arbeidets påvirkning på veilederen, handler

parallellprosesser om påvirkning i flere ledd. Følelser og reaksjoner overføres mellom flere personer. Forutsatt at man ser dem når de er der, kan parallellprosesser være en mestringsressurs i gruppeveiledning. Man kan få tak i noe av essensen i det veilanden jobber med, men som hun har vært ute av stand til å bli ordentlig bevisst eller få formulert. Veilanden kan lære å skille seg selv fra klienten og styrke egne grenser, samtidig som klienten lettere kan ses utenfra. Det kan skje en følelsesmessig lettelse i hele veiledningsgruppen når man får mer innsikt i hva ting handler om (Bang & Heap 1999).

Parallellprosesser kan også drøftes i lys av hvordan Kvalsund & Meyer (2005) og Macmurray (1961/1999) forstår personer i relasjon. Som beskrevet i teoridelen får man i følge de forfatterne sin identitet i møte med andre som lik og forskjellig. I en parallellprosess blir det likevel tydelig at følelser overføres fra en person til en annen. Man tar på en måte opp i seg den andres identitet, men denne identiteten er igjen formet av tidligere møter med andre mennesker. Det virker uansett klart at møtet mellom personer utgjør et dynamisk spenningsfelt hvor man påvirker hverandre, og opplevelsen av egen identitet utvikles. Kanskje kan man beskrive parallellprosesser som en slags ubevisst avhengighet i relasjonene. Bang & Heap (1999) skriver at klienter ofte har et ubevisst motiv om at hjelperen skal romme følelser de selv ikke makter å håndtere, eller de vil vite hvordan et annet menneske takler de samme problemene. Da har man på et vis skapt en avhengighet i relasjonen, ved at det er skapt en sterk følelsesmessig tilknytning mellom partene.

Intervju med deltakeren som ladet høyest på faktor 4, bekreftet en del av mine funn og tolkninger. Sosialfaglig kunnskap ble verdsatt både hos kolleger og veileder fordi det utgjorde et grunnlag for felles forståelse i gruppeveiledningen. Et for stort prosessfokus kunne oppleves som en hindring for effektivt saksarbeid. En litt tilbaketrukket veiledningsstil med gode spørsmål fra veileder ble nevnt som en hjelp til mestring. Dette ser ut til å sammenfalle med min tolkning av veilederen som fasilitator. Intervjuet bekreftet delvis at sak og prosess bør integreres, men deltakeren hadde en opplevelse av at det kunne være vanskelig å arbeide med personlige følelser i en gruppe. Da ville individuell veiledning være å foretrekke. Johnson & Johnson (2009) viser også til at å åpne seg i en gruppe er langt mer krevende enn til kun én annen person. Arbeid med parallellprosesser virket det som om deltakeren ikke var så bevisst på. Det hadde ikke vært noe stort tema i veiledningen. Jeg fikk inntrykk av at arbeid med parallellprosesser ble opplevd som for krevende for den gruppeveiledningen deltakeren hadde erfaring fra.

Kort oppsummert er faktor 4 kjennetegnet av at sak og prosess er tett integrert i veiledningen, og dette er viktig for å oppleve mestring. Veilederen fungerer som fasilitator for gruppen. Arbeid med parallellprosesser er likevel ikke et tema som opptar deltakerne mye. Intervju med deltaker fra faktoren kan tyde på at jeg har tolket faktoren til å ha et noe større prosessfokus enn den kanskje i realiteten har.

6.5 Felles drøfting av fremtredende funn

Presentasjon og drøfting av de fire faktorene ovenfor har gitt et innblikk i ulike syn på hvordan gruppeveiledning er en hjelp til å mestre psykososialt arbeid. Et viktig spørsmål blir da om det er noe i resultatene fra studien som utmerker seg spesielt, noe faktorene har felles, eller funn som skiller dem fra hverandre.

6.5.1 Kongruent utfordrende kommunikasjon

Et tydelig fellestrekk mellom de fire faktorene er opplevelsen av at ærlig, direkte kommunikasjon foretrekkes i gruppeveiledningen. Utsagn 8: «*For lettere å kunne se nye handlingsalternativer, er det ærlige og direkte tilbakemeldinger, heller enn sympati og støtte, jeg har behov for*», er blant de mest fremtredende, positive utsagnene i faktor 1, 2 og 4. Faktor 3 har den plassert på + 2. Ingen faktorer er heller positive til utsagn 1: «*Man skal være forsiktig med å si rett ut hva man mener i gruppeveiledning*». Hva innebærer egentlig dette? Hvordan kan ærlige og direkte tilbakemeldinger forstås som en hjelp til mestring?

Spørsmålene kan ses i lys av hva som ble skrevet om utfordrende kommunikasjon i teoridelen. Der ble slik kommunikasjon knyttet til påvirkningsferdigheter som fremmer direkte handlings- og atferdsendringer. Utfordrende kommunikasjon ble beskrevet som en hjelp til å strekke seg, eller bli oppmerksom på nye sider ved seg selv og situasjonen. For meg handler utfordrende kommunikasjon om å by på seg selv mer aktivt enn når man for eksempel bare passivt lytter. Man kommer den andre direkte i møte med sine tanker og meninger. Det blir en mer aktiv bevegelse mot den andre som beskrevet av Macmurray (1961/1999). Bang & Heap (1999) mener at gruppeveiledning kan være en støtte til å bli mer autentisk, og at det å bruke seg selv er helt sentralt i forbindelse med psykososiale ferdigheter. Man må finne en balanse mellom faglig velfunderte måter å handle på, samtidig som man kan stole på og bruke sin egen autentiske væremåte. Hvis man ikke gjør det siste, vil man fort stivne bak en fasade hvor spontanitet og egne meninger forsvinner. God veiledning handler i følge Bang & Heap (1999) om hjelp til å bli seg selv i arbeidet sitt. Dette poenget treffer midt

i Carl R. Rogers teorier om forholdet mellom det ideelle og det reelle selv. For ham var det et kjernetema at folk mister kontakt med sitt egentlige, reelle selv i forsøket på å bli sitt ønskede, ideelle selv (Ivey, 2009).

For Rogers (1961) innebærer det å være sitt reelle selv at man har kontakt med alle sine følelser, samtidig som man er i stand til å uttrykke dem så spontant og autentisk som mulig. For å kunne være autentisk og ærlig må man med andre ord først være i god kontakt med eget følelsesliv, og veiledning kan være en hjelp til å klare det. Et av Rogers (1961) hovedbudskap er at folk vil komme i psykisk ubalanse dersom det er en stor og vedvarende avstand eller inkongruens mellom det reelle og det ideelle selv. Jeg vil derfor konkludere med at autentisk, kongruent kommunikasjon fremmer mestring i gruppeveiledning. Som McClure (2005) hevder, vil et støttende, tillitsfullt gruppeklime legge til rette for slik kommunikasjon. Kvalsund & Meyer (2005) uttrykker det samme ved å si at gruppe medlemmer kan konsentrere seg om å være seg selv når de kjenner på støtte og verdsetting fra de andre i gruppen.

6.5.2 Sak og prosess

Som det fremgår av forskningsdesignen i studien, var et av mine utgangspunkt for utarbeidelse av utsagn om gruppeveiledning fokus på sak versus prosess. Et saksfokus vektlegger fagkunnskap og forslag til konkrete løsninger på problemer. Prosess handler som nevnt om følelser og relasjoner i forbindelse med arbeidet. Faktor 1,2 og 4 gir alle inntrykk av at fokus på prosess er viktig for å oppleve mestring. Dette vises blant annet ved utsagn 16 som er plassert blant de mest fremtredende positive utsagnene hos disse faktorene: *«Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av de følelser og reaksjoner klienten vekker i meg, øker min mestringsevne.»* Faktor 3, som har dette utsagnet plassert på 0, har likevel utsagn 19 på – 3: *«Økt forståelse for hvordan ubevisste, mellommenneskelige prosesser mellom klienten og meg utspilles, er av mindre betydning i gruppeveiledningen.»* Også faktor 1 og 4 har utsagn 19 blant sine mest fremtredende, negative utsagn. Alle faktorene bortsett fra faktor 4 er også negative, om enn ikke i så stor grad, til utsagn 31: *«Det er først og fremst sak, og ikke følelser jeg har behov for å snakke om i gruppeveiledning.»* Min konklusjon er at det ikke er noen stor motsetning mellom sak og prosess i gruppeveiledning, og at et prosessfokus kan fremme praktisk handlekraft. Resultatene viser at begge hensyn er godt integrert i faktor 1 og 4. Instruksjonen for Q-sorteringen støtter også opp under denne oppfatningen, da deltakerne

skulle sortere i forhold til mestring og opplevd kontroll i arbeidet. Opplevd kontroll henger naturlig nok sammen med saksarbeid og evne til konkret problemløsning.

For noen år siden pågikk det en lengre debatt om forholdet mellom sak og prosessfokus i veiledning i det svenske fagtidsskriftet *Socionomen*. Forsker Tine Egelund argumenterte der for at veilederutdanningene legger for stor vekt på prosess, spesielt når det gjelder å utvikle selvinnsikt hos veilandene. Dette mener hun at ikke er hensiktsmessig med tanke på hvilke problemer som normalt skal løses i sosialt arbeid. Kunnskap knyttet til eksempelvis økonomi, sosialpolitikk og juridiske rettigheter burde vektlegges mer (Egelund, 2000). Kritikken ble imøtegått blant annet med argumenter om at prosessfokus er ønsket av veilandene, og at det oppleves som en hjelp til mestring i arbeidet. Veiledning skal først og fremst være en støtte til å bruke seg selv som arbeidsinstrument, og ikke en kilde til svar på klientenes problemer (Björnstad & Gavelin, 2000). Min konklusjon er likevel at arbeid med prosess fremmer løsninger og svar på de sakene veilanden jobber med. Hensynene er komplementære, og kan ikke løsrives fra hverandre i gruppeveiledning.

6.5.3 Den indre relasjonsdimensjonen

Utsagn 29 er det utsagnet de fire faktorene samlet sett har rangert høyest på positiv side i sorteringene. Det er et såkalt konsensusutsagn. «*Jevnlig refleksjon vil forhindre at vi lar oss byråkratisere og distansere i forhold til klientene og deres behov*». Å komme i kontakt med den indre relasjonsdimensjonen som beskrevet av Allgood & Kvalsund (2003) i teoridelen oppleves altså som en hjelp til mestring i arbeidet. Hvorfor fører dette til større kontroll og mestringsopplevelse i jobben?

Det er en kjensgjerning at psykososialt arbeid foregår innenfor rammen av samfunn og institusjoner. Byråkratiseringen av mange hjelpefunksjoner gjør at mye av kontakten mellom hjelper og klient foregår på papir. Personer blir til saker på en måte som er egnet til å objektivere. Sett i lys av hva Macmurray (1961/1999) beskriver, mister man lett sin virkelige identitet i arbeidet fordi man egentlig ikke er i kontakt med hverandre som personer. Allgood & Kvalsund (2003) forstår en genuin relasjon mellom personer som en veksling mellom kontakt, tilbaketrekning og ny kontakt. Tilbaketrekningen er positiv bare hvis den tar hensyn til den andres perspektiver og behov. Eksempelvis lytter man for å forstå en annen i stedet for å fundere over sin egen forståelse. Man oppnår ingen felles forståelse ved å ignorere den andres opplevelse. Det er den indre relasjonsdimensjonen som er det egentlige grunnlaget for

innflytelse og endring i en hjelperelasjon. Det er til syvende og sist ikke fagkunnskapen eller organisasjonen som hjelper, men personen i relasjon (Allgood & Kvalsund, 2003). På bakgrunn av dette kan man forstå at deltakernes mestringstro er knyttet til refleksjon rundt kontakten med klientene og hvordan det påvirker arbeidet. At faktorene vektlegger den indre relasjonsdimensjonen i sitt syn på mestring, gir også mening når oppgaven har vist at prosessfokus generelt er viktig. Relasjonen mellom hjelper og klient er et sentralt aspekt ved prosessarbeidet i gruppeveiledningen. Drøftingen ovenfor har vist noe om denne sammenhengen.

7.0 Avslutning og konklusjoner

Denne masteroppgaven har omhandlet gruppeveiledning for sosial- og helsearbeidere. Problemstillingen som prosjektet har hatt til hensikt å belyse var: *Hvordan opplever sosial- og helsearbeidere at gruppeveiledning hjelper dem til å mestre psykososialt arbeid?* Min egen studie og yrkeserfaring dannet grunnlaget for valg av tema og problemstilling. Teori om grupper, gruppeveiledning og mestring har blitt presentert som en ramme og bakgrunn for studiens gjennomføring. Begrepene relasjon, fokus og kommunikasjon i forskningsdesignen ble forklart i et rådgivningsperspektiv med bruk av ulike teorier. Forskningsmetoden jeg har brukt i prosjektet er Q-metodologi – en forskningsmetode laget for å forske på subjektivitet. I masteroppgaven var hensikten nettopp å forske på sosial- og helsearbeideres subjektive opplevelse av gruppeveiledning og mestring.

Studien resulterte i fire ulike syn på gruppeveiledning og mestring. Synene representerer et blandet bilde av hvordan gruppeveiledning oppleves som en hjelp til mestring i psykososialt arbeid. Likevel er det enkelte aspekter som fremhever seg spesielt. Det er et gjennomgående trekk at deltakerne opplever en direkte, utfordrende kommunikasjonsstil som en hjelp til mestring i gruppeveiledning. Slik jeg ser det, handler det kort sagt om å være kongruent, og å kunne by på seg selv. Det er en forutsetning for slik kommunikasjon at relasjonene i gruppen oppleves modne og trygge. Sak og prosess er komplementære dimensjoner i gruppeveiledning, og for å oppleve mestring må begge hensyn få oppmerksomhet. Det er veilederens oppgave å integrere arbeid med sak og prosess på en hensiktsmessig måte. Gruppeveiledning er også en hjelp til mestring i psykososialt arbeid ved at partene får hjelp til å komme i kontakt med hverandre som personer. Veiledningen forebygger objektivisering og byråkratisk distanse, og dette gir økt kontroll og mestring i arbeidet.

Når det gjelder betydningen av disse funnene, vil jeg igjen vise til hva Näslund (2004) og Davys & Beddoe (2010) skriver om forskning på veiledning. Det er så stor variasjon i måten gruppeveiledning gjennomføres på at det er vanskelig å si noe generelt om hva som er effektivt eller fremmer mestring i arbeidet. Det er krevende å forske på gruppeveiledning fordi det er en veldig sammensatt aktivitet med varierende innhold, og den utføres innenfor mange, ulike kontekster. Deltakerne i min studie har mottatt gruppeveiledning i tilknytning til psykososialt arbeid, men utover det har jeg liten innsikt i hvordan veiledningen har vært organisert på hver arbeidsplass. Dette skaper et usikkerhetsmoment i studien ved at jeg ikke

kjenner til særegenheter ved veiledningene som kan ha hatt innvirkning på resultatene. Det har likevel vært min hensikt med masterprosjektet å avdekke subjektive syn på gruppeveiledning som kan antas å være utbredt innenfor det psykososiale arbeidsfeltet. Funnene i studien burde etter mitt syn ha vært støttet av flere og grundigere intervjuer. Det lyktes meg bare å gjøre to korte intervjuer over telefon. Det er gjennom intervjuer med deltakerne i undersøkelsen at man kan få et bedre innblikk i begrunnelsen for Q-sorteringene. Uten intervju er risikoen større for at mine tolkninger ikke stemmer med opplevelsen til den som har sortert utsagnene.

Jeg er enig i mye av det Näslund & Ahlgren (2010) konkluderer med i sin drøfting av gruppeveiledning for team i sosialt arbeid. De fremhever at gruppeveiledning må være et fleksibelt arbeidsverktøy, og at ensidige veiledningsformer ikke er formålstjenlig. Eksempelvis kan en veiledning som bare fungerer som et frirom for tanker og følelser, bli en passiv flukt fra arbeidet som ikke fremmer mestring. Som Kvalsund & Meyer (2005) fremhever, bør veiledning være en hjelp til å tre inn i vanskelighetene i stedet for å unngå dem. Gruppeveiledningen må etter mitt syn kunne være både et frirom og en utfordring på samme tid. Veiledning bør kunne veksle mellom ulike metoder og innfallsvinkler basert på gruppens aktuelle behov. Hvilke behov som til enhver tid er aktuelle, må gruppen og veileder avklare seg i mellom. Min personlige erfaring med gruppeveiledning er at de mest krevende og utfordrende arbeidsoppgavene kan bli de mest lærerike og interessante hvis veiledningen fungerer optimalt. Da kan man klare å stå midt i det hele, og det skapes en verdifull opplevelse av mestring.

7.1 Forslag til videre forskning

Avslutningsvis vil jeg spørre om denne studien har skapt nye problemstillinger det kan være nyttig å forske videre på. Som nevnt i oppgaven, er gruppeveiledning et komplekst og uoversiktlig tema, og behovet for mer forskning er stort. Masteroppgaven har vært rettet mot veilandenes opplevelse av gruppeveiledning, og det kunne ha interesse å studere veilederes syn og erfaringer også. Det hadde da vært mulig å gjøre en sammenligning mellom veilederes og veilanders subjektivitet i forbindelse med ulike tema og kontekster. Ellers har problemstillingen i denne oppgaven vært relativt generelt utformet med tanke på hvordan gruppeveiledning oppleves som en hjelp til mestring i psykososialt arbeid. Studien har avdekket noe om hva dette kan innebære, men det er et stort rom for videre forskning på hvorfor og hvordan gruppeveiledning bidrar til mestring i arbeidslivet. Eksempelvis ser det ut

til at sak og prosess er komplementære hensyn i gruppeveiledning, men årsakssammenhengene er det fortsatt et behov for å lære mer om. Det samme er spørsmålet om hvordan veiledere kan jobbe med gruppeprosesser på en fleksibel måte som i størst mulig grad fremmer mestring og konkret problemløsning.

Litteratur

- Allgood, E., & Kvalsund, R. (2001). The Work Group as a Learning Group in Counseling: Leader Subjectivity in Group Learning Processes. *Operant Subjectivity*, 24 (3), 132-153.
- Allgood, E., & Kvalsund, R. (2003). *Personhood, professionalism and the helping relation: dialogues and reflections*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
- Bang, S. (2003). *Rørt, rammet og rystet: faglig vekst gjennom veiledning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bang, S., & Heap, K. (1999). *Skjulte ressurser: om veiledning i grupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bernler, G., & Johnsson, L. (2000). *Handledning i psykosocialt arbete*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bernler, G., & Johnsson, L. (2001). *Teori för psykosocialt arbete*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Björnstad, A., & Gavelin, I. (2000). Tine Egelund begår ett logiskt misstag. *Socionomen*, 2000(5).
- Brown, S. R. (1980). *Political subjectivity: applications of Q methodology in political science*. New Haven: Yale University Press.
- Davys, A., & Beddoe, L. (2010). *Best practice in professional supervision: a guide for the helping professions*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Egelund, T. (2000). Täcker handledarutbildningarna dagens sociala problem? . *Socionomen*, 2000(2).
- Fisher, R. A. (1951). *The design of experiments*. Edinburgh: Oliver and Boyd.
- Furnham, A. (2005). *The psychology of behaviour at work: the individual in the organization*. Hove: Psychology Press.
- Gjems, L. (1995). *Veiledning i profesjonsgrupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjerde, S. (2010). *Coaching: hva - hvorfor - hvordan*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Grendstad, N. M., & Sandven, G. J. (1986). *Å lære er å oppdage: prinsipper og praktiske arbeidsmåter i konfluent pedagogikk*. Oslo: Didakta.
- Husserl, E. (1907/2008). *Introduction to Logic and Theory of Knowledge: Lectures 1906/07*. Dordrecht: Springer Netherlands.

- Ivey, A. E. (2009). *Theories of counseling and psychotherapy: a multicultural perspective*. Boston, Mass.: Pearson.
- Ivey, A. E., Gluckstern, N. B., & Ivey, M. B. (1997). *Basic influencing skills*. North Amherst, Mass.: Microtraining Associates.
- Johannessen, E., Kokkersvold, E., & Vedeler, L. (2010). *Rådgivning: tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Johnson, D. W., & Johnson, F. P. (2009). *Joining together: group theory and group skills*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson.
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: stress, productivity, and the reconstruction of working life*. [New York]: Basic Books.
- Killén, K. (2007). *Profesjonell utvikling og faglig veiledning: et fellesfaglig perspektiv : helhetsperspektiv, relasjonskompetanse, refleksjon*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvalsund, R. (1998). *A theory of the person: a discourse on personal reality and explication of personal knowledge through Q-methodology - with implications for counseling and education*. Department of Education, Faculty of Social Science and Technology Management, The Norwegian University of Science and Technology, Trondheim.
- Kvalsund, R. (2005). *Coaching: metode, prosess, relasjon*. Tønsberg: Synergy Publishing.
- Kvalsund, R. (2006). *Oppmerksomhet og påvirkning i hjelperelasjoner: viktige ferdigheter for coacher, rådgivere, veiledere og terapeuter*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Kvalsund, R., & Allgood, E. (2010). Kommunikasjon som subjektivitet i en skoleorganisasjon. In A. Thorsen & E. Allgood (Eds.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet*. Trondheim: Tapir akademisk.
- Kvalsund, R., & Meyer, K. I. S. (2005). *Gruppeveiledning, læring og ressursutvikling*. Trondheim: Tapir akademisk.
- Leiter, M. P. (1992). Burnout as a crisis in self-efficacy: Conceptual and practical implications. *Work and Stress*(6), 107-115.
- Lien, T. (2006). *Veiledningens hemmelighet: læring og relasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Macmurray, J. (1961/1999). *Persons in relation*. Amherst, N.Y.: Humanity Books.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: the cost of caring*. New York: Prentice Hall.
- McClure, B. A. (2005). *Putting a new spin on groups: the science of chaos*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- McKeown, B., & Thomas, D. (1988). *Q methodology* (Vol. 66). Thousand Oaks, Calif.: Sage.

- Näslund, J. (2004). *Insyn i grupphandledning: ett bidrag til forståelsen av ett av de människobehandlalande yrkenas hjälpredskap*. Department of Behavioural Sciences. Linköpings universitet. , Linköping.
- Näslund, J., & Ahlgren, T. (2010). Grupphandledning med team inom socialt arbete: andrum, tankesmedja eller växthus? In J. Näslund & M.-L. Ögren (Eds.), *Grupphandledning. Forskning och erfarenheter från olika verksamhetsområden*. Lund: Studentlitteratur.
- Näslund, J., & Ögren, M.-L. (2010). Handledningskartan. In J. Näslund & M.-L. Ögren (Eds.), *Grupphandledning. Forskning och erfarenheter från olika verksamhetsområden*. Malmö: Studentlitteratur.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationship as developed within the client-centered framework. In E. Koch (Ed.), *Psychology: A study of science* (Vol. 3). New York: McGraw-Hill.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: a therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, R. S. (1995). Q-methodology. In R. Harré, Langehove, L.V. & Smith, J. A (Ed.), *Rethinking methods in psychology*. London: Sage.
- Schmolck, P. (2002). *PQmethod* (Version 2.11, adapted from mainframe-program Qmethod written by John Atkinson, 1992 [computer software]. Neubiberg, University of the Bundesher Munich. Available as freeware at: <http://www.lrz.de/~schmolck/qmethod/downpqwin.htm>.
- Schwarz, R. M. (2002). *The skilled facilitator: a comprehensive resource for consultants, facilitators, managers, trainers, and coaches*. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.
- Sjøvold, E. (2006). Maturity and effectiveness in small groups. *Nordic Psychology*, 43-57.
- Skau, G. M. (1998). *Gode fagfolk vokser-: personlig kompetanse som utfordring*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Stephenson, W. (1953). *The study of behavior: q-technique and its methodology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Strømfors, G. (2002). Hva er faglig veiledning i sosialt arbeid? In G. Strømfors & J. Vindegg (Eds.), *Faglig veiledning i sosialt arbeid*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Teslo, A. L. (2000). Veiledning - definisjoner og utvikling. In A. L. Teslo (Ed.), *Mangfold i faglig veiledning for helse- og sosialarbeidere*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Url1. (12.11.2011). Retrieved 12.11.2011, from <http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/nouer/1998/nou-1998-18/14/1.html?id=350264>

Wolf, A. (2010). Subjektivitet i Q-metodologi. In A. Thorsen & E. Allgood (Eds.), *Q-metodologi. En velegnet måte å utforske subjektivitet*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Ögren, M.-L., & Boëthius, S. (2010). Kärninnehåll och samspelsprocesser i grupphandledning. In J. Näslund & M.-L. Ögren (Eds.), *Grupphandledning. Forskning och erfarenheter från olika verksamhetsområden*. Lund: Studentlitteratur.

Forsidefoto gjengitt med tillatelse fra Eirik Hustvedt.

Vedlegg

Vedlegg 1: Utsagn om gruppeveiledning og mestring

1. Man skal være forsiktig med å si rett ut hva man mener i gruppeveiledning.
2. Det er vanskelig å vite når man skal utfordre de man jobber sammen med.
3. Sterke meninger er bra, selv om de skaper uenighet.
4. Å arbeide med følelser kan ofte være energitappende.
5. Veilederen stimulerer gruppen vår til å samarbeide bedre.
6. Det ideelle er at veilederen har samme utdanningsbakgrunn og yrkeserfaring som meg.
7. Veilederen er som en leder og en autoritet i forhold til arbeidet mitt.
8. For lettere å kunne se nye handlingsalternativer, er det ærlige og direkte tilbakemeldinger, heller enn sympati og støtte, jeg har behov for.
9. Kvaliteten på relasjonen til mine kolleger påvirker bare i liten grad relasjonen til mine klienter.
10. Hjelp til å strekke meg litt lenger er viktig for hvordan jeg har det i arbeidet med mine klienter.
11. Spørsmål om relasjoner og sammenhenger gir meg ny og avgjørende innsikt.
12. Det er positivt at andre i gruppa har et annet syn enn meg på hvordan ting bør gjøres.
13. Det er betryggende å vite at kollegene mine kan kompensere for den kunnskapen jeg selv mangler.
14. Forholdet mellom veileder og meg, og mellom meg og klient, synes noen ganger nærmest å avspeile hverandre.
15. Jeg blir bedre i stand til å handle når veilederen skaper orden i følelseskaoset.
16. Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av de følelser og reaksjoner klienten vekker i meg, øker min mestringsevne.
17. Følelser og fornuft er ikke motsetninger, men to sider av samme sak.
18. Når man har et problem, er det lite som er så demotiverende som å få mange gode råd.
19. Økt forståelse for hvordan ubevisste, mellommenneskelige prosesser mellom klienten og meg utspilles, er av mindre betydning i gruppeveiledningen.
20. En effektiv saksbehandling er prioritert nummer én.
21. Hvis ingen stiller de riktige spørsmålene, forblir vi blinde både klienten og jeg.
22. I gruppeveiledningen får vi sjelden noe særlig tak i hvordan klienten opplever situasjonen.

23. Jeg spør sjelden nye kolleger om råd.
24. Min mestringsfølelse avhenger mye av den bekreftelsen jeg får fra veilederen.
25. Angst, uro og utrygghet kan godt fungere som en ressurs eller energi.
26. Det kan ofte være vanskelig å se noen sammenheng mellom gruppeveiledningen og klientenes mestringssevne.
27. Jeg har behov for at veileder strukturerer og systematiserer erfaringer og tanker jeg har om egen yrkesutførelse.
28. Det er bare en gang i blant at de råd jeg får har noen særlig nytte for klientene.
29. Jevnlig refleksjon vil forhindre at vi lar oss byråkratisere og distansere i forhold til klientene og deres behov.
30. Det er bra at veilederen utfordrer meg til å tenke annerledes i stedet for at jeg får assosiere helt fritt.
31. Det er først og fremst sak og ikke følelser jeg har behov for å snakke om i gruppeveiledning.
32. Det viktigste er at kollegene mine ser og forstår meg. Da får jeg overskudd og kan yte mer.
33. Jeg er den som best kjenner mine arbeidsoppgaver, og jeg gjør det jeg kan for å løse dem selv.
34. Gruppen vår hadde nok fint klart å dra nytte av kunnskapen og erfaringen den besitter også uten en veileder.
35. Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske ventilen i forhold til arbeidet mitt.
36. Klientene mine er tjent med at vi snakker mest om dem i stedet for meg i gruppeveiledningen.

Vedlegg 2: Q-sorteringsverdier for hvert utsagn

<u>UTSAGN NUMMER:</u>	<u>Faktor</u>			
	1	2	3	4
1 Man skal være forsiktig med å si rett ut	-3	-1	-1	0
2 Det er vanskelig å vite når man skal utfordre	0	0	0	2
3 Sterke meninger er bra	2	3	4	0
4 Å arbeide med følelser kan ofte	0	1	3	1
5 Veilederen stimulerer gruppen vår	0	5	1	0
6 Det ideelle er at veilederen har samme	-1	-2	0	-2
7 Veilederen er som en leder	-2	-5	2	-5
8 For lettere å kunne se nye handlingsalternativer	3	4	2	4
9 Kvaliteten på relasjonen til mine kolleger	0	0	0	-3
10 Hjelp til å strekke meg litt lenger	0	1	-1	3
11 Spørsmål om relasjoner og sammenhenger	2	3	1	0
12 Det er positivt at andre i gruppa har et annet	2	3	5	1
13 Det er betryggende å vite at kollegene mine kan	3	0	4	1
14 Forholdet mellom veileder og meg og mellom	-1	-3	-4	-3
15 Jeg blir bedre i stand til å handle når	1	2	1	-2
16 Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av	3	4	0	5
17 Følelser og fornuft er ikke motsetninger	2	-2	-3	-1
18 Når man har et problem	-4	1	-4	1
19 Økt forståelse for hvordan ubevisste	-5	0	-3	-4
20 En effektiv saksbehandling	-2	-3	0	3
21 Hvis ingen stiller de riktige spørsmålene	4	-1	1	1
22 I gruppeveiledningen får vi sjelden noe	-1	0	-2	0
23 Jeg spur sjelden nye kolleger om råd	-2	-2	0	-2
24 Min meststringsfølelse avhenger mye	-1	-1	2	-4
25 Angst, uro og utrygghet	0	-1	-5	-1
26 Det kan ofte være vanskelig å se noen	-3	1	-1	-1
27 Jeg har behov for at veileder strukturerer	1	-1	2	3
28 Det er bare en gang i blant de råd	-4	1	-3	-2
29 Jevnlig refleksjon vil forhindre	4	2	3	4
30 Det er bra at veilederen utfordrer meg	1	2	-2	2
31 Det er først og fremst sak	-2	-3	-2	2
32 Det viktigste er at kollegene mine ser	1	2	3	-2
33 Jeg er den som best kjenner mine arbeidsoppgaver	-1	-2	1	0
34 Gruppen vår hadde nok fint klart	1	-4	-1	2
35 Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske	5	0	-2	-3
36 Klientene mine er tjent med at vi snakker	-3	-4	-1	-1

Vedlegg 3: Sorteringsmønster faktor 1

FAKTOR 1

MEST UENIG		FAKTOR 1									MEST ENIG	
-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5		
19	18	1	7	6	2	15	3	8	29	35		
	28	26	20	14	5	27	11	13	21			
		36	23	22	4	30	12	16				
			31	33	9	34	17					
				24	10	32						
					25							

Vedlegg 4: Sorteringsmønster faktor 2

FAKTOR 2

MEST UENIG		FAKTOR 2									MEST ENIG	
-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5		
7	34	20	6	1	2	10	15	3	16	5		
	36	14	23	21	9	18	29	11	8			
		31	33	24	13	4	30	12				
			17	25	19	26	32					
				27	22	28						
					35							

Vedlegg 5: Sorteringsmønster faktor 3

MEST UENIG		FAKTOR 3									MEST ENIG
-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5	
25	14	17	22	1	2	5	7	4	3	12	
	18	19	30	10	6	11	8	29	13		
		28	31	26	9	15	24	32			
			35	34	16	21	27				
				36	20	33					
					23						

Vedlegg 6: Sorteringsmønster faktor 4

MEST UENIG		FAKTOR 4									MEST ENIG
-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5	
7	19	9	6	17	1	4	2	10	29	16	
	24	14	15	26	3	12	30	20	8		
		35	23	25	5	13	31	27			
			28	36	11	21	34				
				32	22	18					
					33						

Vedlegg 7: Standardkårer (Z-skårer) for faktor 1

UTSAGN NUMMER:	No.	Z-SKÅRER
35	Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske	2.343
29	Jevnlig refleksjon vil forhindre	1.701
21	Hvis ingen stiller de riktige spørsmålene	1.184
13	Det er betryggende å vite at kollegene mine kan kompensere	1.168
16	Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av	1.167
8	For lettere å kunne se nye handlingsalternativer	1.091
17	Følelser og fornuft er ikke motsetninger	0.914
11	Spørsmål om relasjoner og sammenhenger	0.886
3	Sterke meninger er bra	0.830
12	Det er positivt at andre i gruppa har et annet	0.807
34	Gruppen vår hadde nok fint klart	0.554
27	Jeg har behov for at veileder strukturerer	0.536
30	Det er bra at veilederen utfordrer meg	0.513
15	Jeg blir bedre i stand til å handle når	0.506
32	Det viktigste er at kollegene mine ser	0.381
25	Angst, uro og utrygghet	0.345
2	Det er vanskelig å vite når man skal utfordre	0.094
10	Hjelp til å strekke meg litt lenger	-0.057
5	Veilederen stimulerer gruppen vår	-0.084
4	Å arbeide med følelser kan ofte	-0.161
9	Kvaliteten på relasjonen til mine kolleger	-0.276
22	I gruppeveiledningen får vi sjelden noe	-0.362
24	Min mestringsfølelse avhenger mye	-0.386
14	Forholdet mellom veileder og meg og mellom	-0.528
33	Jeg er den som best kjenner mine arbeidsoppgaver	-0.551
6	Det ideelle er at veilederen har samme	-0.694
7	Veilederen er som en leder	-0.706
20	En effektiv saksbehandling	-0.922
31	Det er først og fremst sak	-0.966
23	Jeg spør sjelden nye kolleger om råd	-0.980
26	Det kan ofte være vanskelig å se noen	-1.065
36	Klientene mine er tjent med at vi snakker	-1.252
1	Man skal være forsiktig med å si rett ut	-1.304
18	Når man har et problem	-1.305
28	Det er bare en gang i blant de råd	-1.325
19	Økt forståelse for hvordan ubevisste	-2.096

Vedlegg 8: Standardkårer for faktor 2

UTSAGN NUMMER:	No.	Z-SKÅRER
5	5	1.982
8	8	1.625
16	16	1.552
12	12	1.333
11	11	1.138
3	3	1.046
29	29	0.933
15	15	0.687
32	32	0.660
30	30	0.536
26	26	0.497
18	18	0.420
28	28	0.375
4	4	0.313
10	10	0.291
2	2	0.187
9	9	0.155
13	13	0.135
19	19	0.096
22	22	-0.003
35	35	-0.043
1	1	-0.136
21	21	-0.167
27	27	-0.175
24	24	-0.197
25	25	-0.452
23	23	-0.452
6	6	-0.706
17	17	-0.981
33	33	-1.066
20	20	-1.186
14	14	-1.272
31	31	-1.592
36	36	-1.653
34	34	-1.847
7	7	-2.034

Vedlegg 9: Standardkårer for faktor 3

UTSAGN NUMMER:	No.	Z-SKÅRER
12 Det er positivt at andre i gruppa har et annet	12	2.027
3 Sterke meninger er bra	3	1.964
13 Det er betryggende å vite at kollegene mine kan kompensere	13	1.807
29 Jevnlig refleksjon vil forhindre	29	1.195
4 Å arbeide med følelser kan ofte	4	1.101
32 Det viktigste er at kollegene mine ser	32	0.955
27 Jeg har behov for at veileder strukturerer	27	0.795
7 Veilederen er som en leder	7	0.769
8 For lettere å kunne se nye handlingsalternativer	8	0.640
24 Min mestringsfølelse avhenger mye	24	0.584
15 Jeg blir bedre i stand til å handle når	15	0.521
5 Veilederen stimulerer gruppen vår	5	0.430
33 Jeg er den som best kjenner mine arbeidsoppgaver	33	0.305
11 Spørsmål om relasjoner og sammenhenger	11	0.275
21 Hvis ingen stiller de riktige spørsmålene	21	0.274
6 Det ideelle er at veilederen har samme	6	0.252
2 Det er vanskelig å vite når man skal utfordre	2	0.060
20 En effektiv saksbehandling	20	0.034
9 Kvaliteten på relasjonen til mine kolleger	9	0.000
16 Å fa hjelp til å se vanskelighetene i lys av	16	-0.003
23 Jeg spør sjelden nye kolleger om råd	23	-0.246
36 Klientene mine er tjent med at vi snakker	36	-0.247
34 Gruppen vår hadde nok fint klart	34	-0.309
26 Det kan ofte være vanskelig å se noen	26	-0.337
1 Man skal være forsiktig med å si rett ut	1	-0.429
10 Hjelp til å strekke meg litt lenger	10	-0.455
30 Det er bra at veilederen utfordrer meg	30	-0.643
35 Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske	35	-0.734
31 Det er først og fremst sak	31	-0.797
22 I gruppeveiledningen får vi sjelden noe	22	-0.890
28 Det er bare en gang i blant de råd	28	-1.045
17 Følelser og fornuft er ikke motsetninger	17	-1.073
19 Økt forståelse for hvordan ubevisste	19	-1.103
18 Når man har et problem	18	-1.690
14 Forholdet mellom veileder og meg og mellom	14	-1.748
25 Angst, uro og utrygghet	25	-2.237

Vedlegg 10: Standardskårer for faktor 4

UTSAGN NUMMER:	No.	Z-SKÅRER
16 Å få hjelp til å se vanskelighetene i lys av	16	1.869
29 Jevnlig refleksjon vil forhindre	29	1.812
8 For lettere å kunne se nye handlingsalternativer	8	1.401
10 Hjelp til å strekke meg litt lenger	10	1.345
27 Jeg har behov for at veileder strukturerer	27	1.284
20 En effektiv saksbehandling	20	1.052
34 Gruppen vår hadde nok fint klart	34	0.878
31 Det er først og fremst sak	31	0.873
2 Det er vanskelig å vite når man skal utfordre	2	0.642
30 Det er bra at veilederen utfordrer meg	30	0.642
13 Det er betryggende å vite at kollegene mine kan kompensere	13	0.585
21 Hvis ingen stiller de riktige spørsmålene	21	0.524
4 Å arbeide med følelser kan ofte	4	0.524
18 Når man har et problem	18	0.410
12 Det er positivt at andre i gruppa har et annet	12	0.349
33 Jeg er den som best kjenner mine arbeidsoppgaver	33	0.293
11 Spørsmål om relasjoner og sammenhenger	11	0.175
22 I gruppeveiledningen får vi sjelden noe	22	0.118
1 Man skal være forsiktig med å si rett ut	1	-0.057
5 Veilederen stimulerer gruppen vår	5	-0.114
3 Sterke meninger er bra	3	-0.118
25 Angst, uro og utrygghet	25	-0.410
26 Det kan ofte være vanskelig å se noen	26	-0.467
17 Følelser og fornuft er ikke motsetninger	17	-0.467
36 Klientene mine er tjent med at vi snakker	36	-0.524
15 Jeg blir bedre i stand til å handle når	15	-0.585
32 Det viktigste er at kollegene mine ser	32	-0.585
28 Det er bare en gang i blant de råd	28	-0.642
23 Jeg spør sjelden nye kolleger om råd	23	-0.642
6 Det ideelle er at veilederen har samme	6	-1.052
9 Kvaliteten på relasjonen til mine kolleger	9	-1.109
35 Gruppeveiledningen er den viktigste mentalhygieniske	35	-1.227
14 Forholdet mellom veileder og meg og mellom	14	-1.401
19 Økt forståelse for hvordan ubeviste	19	-1.463
24 Min mestringsfølelse avhenger mye	24	-1.869
7 Veilederen er som en leder	7	2.043

Vedlegg 11: Urotert faktormatrise

	1	2	3	FAKTORER 4	5	6	7	8
Q-SORTERING								
1 Harald	0.7013	0.3373	0.1544	-0.1595	-0.4281	-0.0029	0.0512	0.0682
2 Esther	0.7667	-0.0224	-0.0298	0.0833	0.3351	-0.0550	-0.0028	-0.2133
3 Elaine	0.4711	-0.3033	0.1695	0.5037	-0.0528	-0.1815	0.2076	-0.3129
4 Amanda	0.6199	0.3408	-0.2964	0.2250	-0.0254	-0.1768	-0.1446	0.3033
5 Rosie	0.5293	0.1432	0.4641	0.2675	0.1927	0.3143	-0.1016	0.1213
6 Karen	0.4379	-0.2654	-0.0034	0.6822	-0.1179	0.2149	-0.1841	0.1548
7 Jill	0.6722	-0.0769	0.0366	-0.0424	-0.4202	0.5080	0.0285	0.0636
8 Kate	0.6961	-0.2733	-0.2773	0.1964	-0.0993	0.0338	0.1673	-0.0059
9 Peter	0.6027	-0.3521	-0.0793	0.0865	0.1440	-0.2464	-0.0995	0.2267
10 Susan	0.7506	0.0246	-0.0019	-0.3099	-0.1365	-0.0906	-0.2466	0.0193
11 Sarah	0.4920	0.1589	-0.5136	-0.2718	0.1983	0.2762	0.3854	-0.0414
12 Jeff	0.6879	-0.1858	-0.2792	-0.1302	-0.1859	0.0483	0.0923	0.1984
13 Judith	0.6969	0.1212	-0.1921	-0.2061	-0.1868	0.0231	-0.0679	-0.0816
14 Angela	0.8048	-0.0839	-0.3021	0.0908	0.0272	0.0136	-0.1140	-0.0645
15 Debbie	0.6066	0.1493	-0.0089	0.1159	-0.0783	-0.5281	0.0593	-0.1607
16 Theresa	0.5939	0.5547	0.0204	0.1476	-0.1849	-0.1217	0.2995	0.0026
17 Nicole	0.7708	-0.0459	0.0403	-0.0437	-0.1288	0.1129	-0.3748	-0.1326
18 Tom	0.7258	0.2527	-0.0636	-0.2872	0.1921	-0.1157	-0.0436	0.0244
19 Viola	0.7356	-0.2903	0.2925	-0.2384	-0.0837	-0.2755	-0.0552	-0.0803
20 Iris	0.3997	0.2976	0.5867	-0.0297	-0.1103	0.1844	0.1582	-0.3399
21 Brian	0.4428	0.3844	-0.2869	0.3349	0.5177	0.1588	0.0778	-0.0944
22 Mary	0.4347	-0.5857	0.1115	-0.4226	0.2079	0.0711	0.3129	0.0935
23 Rachel	0.6314	-0.3106	0.3457	0.1433	0.0868	-0.0422	0.3270	0.1997
24 Alison	0.4015	0.3124	0.5300	-0.1315	0.3799	-0.0526	-0.0213	0.4037
25 Tina	0.6096	-0.1595	0.0328	-0.2195	0.3857	0.1629	-0.3223	-0.2718
Eigenvalues:								
	9.7286	1.9793	1.8432	1.7132	1.4101	1.1107	0.9639	0.8468
% forklart varians	39	8	7	7	6	4	4	3

Vedlegg 12: Godkjenningsbrev fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Ragnvald Kvalsund
Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap
NTNU
Loholt allé 85, Paviljong B 253
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 13.12.2011

Vår ref: 28723 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 13.11.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

28723	<i>Men hvordan klarer du å stå i det? Gruppeveiledning og mestring i psykososialt arbeid</i>
Behandlingsansvarlig	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Ragnvald Kvalsund</i>
Student	<i>Henrik Lie Nymoen</i>


Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.07.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim


Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Henrik Lie Nymoen, Edgar B. Schieldropsvei 46, 7033 TRONDHEIM

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. martin-arne.andersen@uit.no

Vedlegg 13: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring til forskningsdeltakere

Trondheim, 17.01.2012

Invitasjon til å bidra med data til masteroppgave:

Mitt navn er Henrik Lie Nymoen, og jeg tar mastergrad i rådgivning (counseling) ved Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap, NTNU. I forbindelse med min masteroppgave ønsker jeg å gjennomføre en undersøkelse der temaet er gruppeveiledning for utøvere av psykososialt arbeid. Min veileder er professor Ragnvald Kvalsund.

Hensikten med studien er å finne ut hvordan sosial- og helsearbeidere opplever at gruppeveiledning hjelper dem til å mestre arbeidet.

Jeg trenger hjelp fra ca. 20 sosial- og helsearbeidere som kan tenke seg å sortere 36 utsagn om gruppeveiledning og mestring. Disse sorteringene, som vil bli faktoranalysert og anonymisert, er datamateriale for min masteroppgave. Selve sorteringen gjøres på papir, tar omtrent en time, og foregår i slutten av januar. Det kan også bli aktuelt å ta et kort intervju med noen av dere litt senere. Dersom det blir aktuelt, vil dere få en egen forespørsel om dette.

Prosjektet er meldt inn til Personvernombudet for forskning og Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Det er frivillig å delta i prosjektet, og du har mulighet til å trekke deg når som helst uten å måtte begrunne dette. Det er viktig å presisere at det er kun undertegnede som har tilgang til datamaterialet. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, så med andre ord vil ikke den enkelte sortering være mulig å spore tilbake til informanten av andre enn meg som forsker. Dersom du trekker deg, vil alle data som er innsamlet om deg bli slettet. Alle opplysninger vil bli slettet når masteroppgaven er ferdig - innen 01.07.2012.

Dersom du har lyst til å delta i prosjektet, er det fint om du kan skrive under på den vedlagte samtykkeerklæringen og ta den med når undersøkelsen skal gjennomføres.

Ta også gjerne en titt på hjemmesiden vår: www.ntnu.no/ivr

Med hilsen

Henrik Lie Nymoen

lienymoe@stud.ntnu.no

Tlf: 41469270

Samtykkeerklæring

Jeg samtykker til å delta i mastergradsprosjekt om gruppeveiledning og mestring i psykososialt arbeid. Jeg er innforstått med at dette innebærer at jeg oppgir min e-postadresse og fullt navn.

Jeg er også innforstått med at opplysningene anonymiseres og blir behandlet konfidensielt, og at jeg har rett til å trekke meg fra prosjektet uten begrunnelse og uten følger for meg.

Dato.....

Navn

(blokkbokstaver).....

E-postadresse

(blokkbokstaver).....

.....
Underskrift