



Lene M. Eriksen

Balanse ganger

En kvalitativ studie om hva rådgivere beskriver å
være utfordrende i rådgivningssituasjonen

June 2020



Norwegian University of
Science and Technology

Balanseganger

En kvalitativ studie om hva rådgivere beskriver å være utfordrende i
rådgivningssituasjonen

Lene M. Eriksen

Master i rådgivningsvitenskap

Submission date: June 2020

Supervisor: Ottar Ness

Norwegian University of Science and Technology
Department of Education and Lifelong Learning

Sammendrag

I møte med praksis, kan nyutdannede rådgivere møte utfordringer de ikke er forberedt på. Ofte kreves erfaring med ulike rådgivningssituasjoner for å kjenne på hva det er man finner utfordrende i dem og hva man gjøre i fortsettelsen for å håndtere dem på en god måte, både for egen og for rådsøkers skyld. Hensikten med denne studien ble derfor å søke innsikt i hva det er erfarne rådgivere finner utfordrende i rådgivningssituasjoner og hva de eventuelt har lært av håndteringen av dem. Jeg valgte å utføre en kvalitativ studie med halvstrukturert intervju, hvor erfarne rådgivere selv fikk beskrive sine erfaringer. Temaet utfordrende rådgivningssituasjoner ble utforsket med denne problemstillingen:

Hva beskriver rådgivere å være utfordrende i rådgivningssituasjonen og hvordan arbeider de for å håndtere slike situasjoner?

Utvalget besto av fire rådgivere med erfaring fra ulike rådgivningsfelt. Datamaterialet ble analysert via tematisk analyse, og analysen av funnene resulterte i de fire temaene: (1) Betydningen av kommunikasjon i rådgivningsrelasjoner, (2) rådgiver som den ansvarlige for rådgivningsprosessen, (3) rådgiver som både person og profesjon, og (4) utfordringer i rådgivningssamtaler kan skape ny læring.

Problemstillingen søkes besvart ved å ta utgangspunkt i ulike rådgivningsviteskapelige teorier, som teori innenfor personsentrert rådgivning, selvinnsikt og læring, tilbakemelding og refleksjon, samt teori innenfor relasjonell kommunikasjon. Funnene drøftes opp mot nevnt teori, og diskusjonen inneholder tre temaer som beskriver hva som kan føre til opplevde utfordrende rådgivningssituasjoner for rådgiverne, og ett tema som handler om hva de eventuelt har lært av håndteringen av dem. Resultatet viser at rådgiverne kan oppleve det som utfordrende å finne riktig balansegang mellom person og profesjon, og at denne balansegangen handler mer om etiske og moralske aspekt, enn teori og metode. Det handlet om utfordringer knyttet til forventninger fra rådsøker om å få direkte råd, i hvor stor grad rådgiver skal hjelpe rådsøker og grensen mellom det personlige og profesjonelle. Rådgiverne viste også til utfordringer med kommunikasjon og hvordan dette kunne påvirke rådgivningssituasjonen og selve relasjonen mellom rådgiver og rådsøker, med fare for et mindre effektivt rådgivningsresultat. Videre viste deltakerne til at det ble viktig å ha innsikt i hvor man selv sto og hvordan egne fordommer og forforståelser kunne påvirke, og føre til en utfordrende rådgivningssituasjon. Deltakerne viste også til, at for å lære og utvikle seg videre som rådgivere, fant de det nyttig å reflektere og å få tilbakemelding i etterkant av utfordrende rådgivningssituasjoner. I den sammenheng fremhevet de viktigheten av åpenhet for tilbakemelding og at denne var konstruktiv. Ved å ha stått i utfordrende rådgivningssituasjoner opplever rådgiverne å ha lært noe nytt. Gjennom økt selvinnsikt og mer erfaring har de utviklet seg og blitt tryggere i rådgivningsrelasjonen. Dette har ført til at rådgiverne opplever å kunne sette tydeligere grenser og bedre rammer for rådgivningssituasjonen.

Abstract

In the face of practice, newly qualified counsellors may face challenges they may not be fully prepared for. Often, experience with various counselling situations is required to know what they find challenging in them and what to do in the future to manage them in a good way, both for their own sake and for counselee's sake. The purpose of this study was therefore to seek insight into what experienced counsellors find challenging in counselling situations and what they may have learned from dealing with them. I chose to conduct a qualitative study with a semi-structured interview, where experienced counsellors could describe their experiences themselves. The issue of challenging counselling situations was explored with this issue:

What does advisers describe as challenging in the counselling situation and how do they work to manage such situations?

The sample consisted of four counsellors with experience from various fields of counselling. The data was analysed through thematic analysis, and the analysis of the findings resulted in four themes: (1) the importance of communication in counselling relationships, (2) counsellor as the person responsible for the counselling process, (3) counsellor as both person and profession, and (4) challenges in counselling conversations can create new learning.

The issue is sought to be answered by using various counselling-scientific theories, such as theory in person-centred counselling, self-insight and learning, feedback and reflection, as well as theory in relational communication. The findings are discussed against the above theory and the discussion contains three topics that describes what is potentially challenging for the counsellors, and one topic that deals with what they may have learned from dealing with them. The result shows that counsellors may find it challenging to find the right balance between person and profession, and that this balance is more about ethical and moral aspects, than theory and method. These were challenges related to expectations from counselee to get direct advice, the extent to which the counsellor is to assist the counselee and the boundary between the personal and the professional. The counsellors also pointed to challenges with communication and how this could affect the counselling situation and the relationship between counsellor and counselee, with the risk of a less effective counselling result. The advisors also said that it became important to have insight into one's self and how one's own prejudices and understandings could influence and lead to a challenging counselling situation. They also pointed out that in order to learn and develop further as advisors, it became important to reflect and to receive feedback after challenging counselling situations. In this context, they emphasized the utility of openness to feedback and that the feedback was constructive. By facing challenging counselling situations, counsellors experienced learning something new. Through increased self-awareness and more experience, they have developed and have become safer in the counselling relationship. This has led the counsellors to be able to set clearer boundaries and make better framework for the counselling situation.

Forord

Master i rådgivningsvitenskap har virkelig vært en prosess, og for meg har det krevd energi, vilje og en smule mot og kreativitet. Studiet har ført til at jeg har blitt mer bevisst mine egne tanker, forforståelser og fordommer og slik blitt mer ydmyk i møte med andres erfaringer, tanker og følelser og hva den andre kan lære meg gjennom relasjonen.

Så takk til alle som har vært med meg i denne prosessen i de to siste årene, dere har vært uunnværlige og flotte alle som en!

En spesiell takk til deltakerne som var villige til å stille opp og gi av seg selv slik at denne oppgaven ble et faktum. Samtalene med dere ga meg gode refleksjoner og nyttig kunnskap for fremtiden.

En enorm takk til veileder Ottar Ness som gjennom sin veiledning har vist meg praktisk det jeg har lest om i to år. Tusen takk for din tid og dine tilbakemeldinger!

Og takk til hjemmefronten, Lars og Alva. Dere skal nå endelig få tilbake oppmerksomheten som er blitt henvist til skjerm og bok i lang tid. Jeg tror de gleder seg. Det har de grunn til hvis jeg klarer å praktisere det jeg har lært. Det er vel nå den virkelige jobben begynner!

Trondheim, juni 2020.

Lene M. Eriksen.

Innhold

Sammendrag	i
Abstract	iii
Forord	v
1. Innledning	1
1.1 Presentasjon av studiens hensikt og problemstilling	3
1.2 Gjennomgang av tidligere relevant forskning	3
1.3 Oppgavens struktur	5
2. Teoretisk rammeverk	6
2.1 Humanistisk-eksistensialistisk tilnærming til rådgivning og relasjonens betydning for rådgivningssituasjonen	6
2.2 Relasjonell kommunikasjonsteori	8
2.3 Selvinnsikt; bevissthet om seg selv som rådgiver	10
2.4 Relasjonell læring; Erfaring, refleksjon og tilbakemelding	11
3. Metode	13
3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted: fenomenologisk-hermeneutisk	13
3.2 Kvalitativ tilnærming	14
3.3 Datainnsamling: kvalitativt intervju	14
3.4 Rekruttering og utvalg	15
3.5 Gjennomføring av de kvalitative intervjuene	16
3.6 Dataanalyse	17
3.7 Forskningsetikk	19
3.8 Studiens kvalitet	20
3.8.1 Troverdighet	20
3.8.2 Overførbarhet	20
3.8.3 Brekreftbarhet	21
3.9 Forskers rolle	21
4. Presentasjon av funn	23
4.1 Betydning av kommunikasjon i rådgivningsrelasjoner	23
4.2 Rådgiver som den ansvarlige for rådgivningsprosessen	26
4.3 Rådgiver som både person og profesjon	28
4.4 Utfordringer i rådgivningssamtaler kan skape ny læring	31

5. Diskusjon	34
5.1 Balansegangen mellom en profesjonell og en personlig tilnærming	34
5.2 Relasjonens betydning for rådgivningssituasjonen	36
5.3 Betydningen av rådgivers selvinnsikt for gode rådgivningsprosesser	39
5.4 Betydningen av refleksjon og tilbakemeldinger i rådgivningsprosesser	40
6. Avslutning	42
6.1 Oppsummering og implikasjon for praksis	42
6.2 Studiens begrensninger og videre forskning	43
6.3 Avsluttende betraktninger	43
Referanser	45
Vedlegg	51
Vedlegg 1: Informasjonsskriv/ Samtykkeskjema	
Vedlegg 2: Intervjuguide	
Vedlegg 3: Meldingskjema NSD	

1. Innledning

Innenfor rådgivningsfeltet er vekst og utviklingsperspektivet sentralt (Kvalsund, 2015a). I dette ligger det at det ikke rettes et søkelys mot hva som feiler en person, men heller mot hvilke utfordringer som hindrer en person i å vokse og utvikle seg i ulike sammenhenger i samfunnet. Et mål for rådgivning blir nådd når rådsøker i større grad håndterer egne utfordringer og benytter seg av gjenoppdagede, ubrukte ressurser (Amundsen, 2004; Kvalsund, 2015a). Dette perspektivet presenteres igjennom ulike relasjonsteorier som er viktige innenfor en humanistisk eksistensialistisk rådgivningskontekst. Relasjonsteoriene som presenteres med dette perspektivet, har ført til at den profesjonelle utviklingen innenfor hjelpefagene har fått en større personlig dimensjon, ettersom samtidens forskning har vist at relasjonen mellom rådgiver og rådsøker i stor grad er det som forklarer endring i effektiv rådgivning (Cooper & McLeod, 2011; Hansen, 2006; Kvalsund, 2015a; Mjelve, 2014; McLeod & McLeod, 2014; Strong, Sutherland & Ness, 2010).

Det at rådgivers relasjonelle kvaliteter fremheves, gjør at de tradisjonelle teoriene og metodene kommer i bakgrunnen, og en kontekstuell modell får vokse frem og ta forgrunn (Hansen, 2002; Kvalsund, 2015b; McLeod & McLeod, 2014; Rønnestad & Skovholt, 2003). Vekst og utvikling blir slik en samskaping eller en co-aktualisering og må sees i sammenheng med den profesjonelle rådgiverens relasjon til rådsøker (Fikse, 2015; Kvalsund, 2015b; Stong et al., 2010). Videre har forskning vist at rådgivers selvinnsikt blir viktig for kvaliteten av rådgivningen (Allgood & Kvalsund, 2005; Kvalsund, 2015; Lassen & Breilid, 2019; McLeod & McLeod, 2014; Skau, 2002). Rådgivers selvinnsikt har avgjørende betydning for hvordan rådgiver selv kan se sin innvirkning på situasjonen og relasjonen, og på kommunikasjonseffektiviteten rådgiver og rådsøker imellom. Dette har noe å si for læring i og effekten av rådgivningssituasjonen. Det kan også ha betydning for oppfattelsen av og forståelsen for hva som kan være en utfordrende rådgivningssituasjon (Kvalsund, 2015a; Kvalsund & Roald, 2019; Skau, 2002). Videre blir kommunikasjonen mellom rådgiver og rådsøker viktig for en effektiv rådgivning, ut fra en forståelse av at individet defineres via kommunikasjon med andre. Dette fører til at de «indre prosessene» blir forstått å oppstå på bakgrunn av kommunikasjon i relasjon, og relasjonen med rådgiver kan derfor være avgjørende for rådsøkers oppfattelse av seg selv i verden (Macmurray, 1999; Nygren, 2004; Watzlawick, Beavin & Jackson, 1967).

I et postmoderne perspektiv til den humanistiske – eksistensialistiske tilnærmingen, har prosessen som rådgivning blir fremhevet å være, dermed fått større verdi (Hansen, 2002; Kvalsund, 2015a; Strong, Pyles, de Vries, Johnston & Foskett, 2008). Rådgivere er i større grad opptatt av å ikke gi direkte råd, eller fremstå som den som kan løse et problem; rådgiver og rådsøker må samhandle for å komme frem til en felles forståelse for rådsøkers virkelighetsoppfatning og løsning på rådsøkers utfordring gjennom kunnskap skapt i relasjonen (Hansen, 2002; Kvalsund, 2015a; Skau, 2002; Syrstad, 2011). Cooper og McLeod (2011) skriver at en pluralistisk og eklektisk tilnærming til rådgivning, synes foretrukket av mange av dagens rådgivere, og at det etiske og moralske aspektet ved rådgivning er viktigere, enn teori og metode. Dette har ført til et større søkelys på å gjøre rådsøker aktiv i sin egen utvikling (Kvalsund, 2015b). Det at selve rammene for rådgivning er endret, innebærer en større frihet i valg av teoretisk tilnærming. Flytende og selvvalgte rammer, større søkelys på samproduksjon for å finne en felles virkelighetsforståelse i rådgivningsrelasjonen og rådsøkeres ønsker om direkte råd, kan være med og skape utfordringer for dagens rådgivere, som må ta mange etiske

og moralske valg hver dag (Hansen, 2004; Syrstad, 2011; Tilley, McLeod & McLeod, 2015). Dette medfører at rådgiver får stort ansvar for hjelperelasjonen, og hvordan rådgiver møter og blir kjent med rådsøkers utfordringer. En ideell rådgivningssituasjon hvor rådgiver og rådsøker sammen finner en god løsning som kan føre til rådsøkers videre vekst og utvikling, kan derfor oppleves ressurskrevende og også slik bli utfordrende (Kvalsund, 2015a; Mordal, Buland & Mathiesen, 2015; Syrstad, 2011).

Som medlemmer i et samfunn blir vi sosialisert inn i vår kultur og formet gjennom erfaring, utdanning og oppdragelse. Dette setter noen grenser for oss, både gjennom formelle og uformelle regler (Skau, 2002). Det kan være en stor sjanse for at man som ny-utdannet møter rådgivningssituasjoner som man ikke er forberedt på, hverken personlig eller profesjonelt (Fear & Woolfe, 1999; Rønnestad & Skovholt, 2003; Skau, 2002; Stige, Dundas, Schanche & Hjeltnes, 2019). Som rådgivere, har man også med seg mye taus kunnskap, forforståelser og fordommer som virker inn på hvordan man opptrer i en rådgiverrolle (Fear & Woolfe, 1999; Rønnestad & Skovholt, 2003). En psykologisk studie gjort på hvilke mellommenneskelige situasjoner terapeuter finner mest og oftest krevende, viser at det har vært utfordrende å treffe med riktig type utdanning og kunnskap for å forberede studenter på det som møter dem i det praktiske arbeidslivet (Stige et al. 2019). Med denne bakgrunnen kan det være nyttig å se på hva rådgivere selv oppfatter som utfordrende i rådgivningssituasjonen, og hva man eventuelt kan lære av andres erfaring. I tillegg til egne erfaringer, blir andres erfaringer en kilde til nyttig kunnskap og lærdom for nye rådgivere (Allgood & Kvalsund, 2005; Rønnestad & Skovholt, 2003).

Carl Rogers (1961, s. 11-12) stilte seg dette spørsmålet i sin karriere; «Har jeg kunnskapen, ressursene, evnen- har jeg det som skal til for å hjelpe et annet menneske?» (min oversetting). Dette spørsmålet berørte meg og det har blitt viktig for meg å tenke igjennom dette, og søke svar på det. Jeg tenker også at svaret en finner, avhenger av hvem man er og hvilken type erfaring man har. Samfunnet vårt, systemene og kulturen vi befinner oss i eller er vokst opp i, er også med å innvirke på hva vi finner ut. Etter egen praksis i Konfliktrådet, begynte jeg å tenke enda mer over hva jeg eventuelt kom til å møte av utfordringer som rådgiver i en reel rådgivningssituasjon.

Fordi jeg har arbeidet med kunderelasjoner i veldig mange år, har jeg erfaring med utfordringer slike relasjoner kan by på. John Macmurray (1999) sin filosofi og hans tanker om at det finnes en dualisme i vår relasjon til andre mennesker; nemlig dualismen mellom kjærlighet og frykt, vakte derfor en interesse i meg. I denne sammenhengen er det relasjonen mellom rådgiver og rådsøker jeg er interessert i. Jeg tenker at man i utfordrende situasjoner, altså i situasjoner som oppleves utfordrende for den individuelle person, kan man i større grad kjenne på og oppleve dualismen mellom «kjærlighet og frykt». På den ene side ønsker man å hjelpe den andre, samtidig kan man frykte for noe ved seg selv eller i seg selv, som kan hindre en i å hjelpe på en god måte. Siden jeg ble nysgjerrig på denne dualismen i meg selv, begynte jeg å tenke på hva utfordrende rådgivningssituasjoner er for meg? Jeg syntes dette var et spennende tema, og jeg ville gjerne høre med andre erfarne rådgivere og hva de oppfattet som utfordrende situasjoner. Som også Kvalsund og Meyer (2005, s. 158) hevder så er det «i dynamikken mellom teori og praktisk erfaring at vi utvikler kunnskap som «kjennes i magen» og til sist anvendes «intuitivt». Med utgangspunkt i sentrale rådgivningsteorier vil jeg forsøke å la deltakernes erfaringer bli utgangspunkt for å svare på forskningsspørsmålet mitt.

1.1 Presentasjon av studiens hensikt og problemstilling

Hensikten med denne studien, er å utvikle kunnskap om hva erfarne rådgivere opplever å være utfordrende i rådgivningssituasjonen og hva de eventuelt har lært gjennom håndteringen av den. Dette kan være med på å sette i gang noen refleksjoner rundt hvem vi er som rådgivere etter endt studium og hva det blir viktig å være bevisst når man går inn en hjelperelasjon. Gjennom opplevelsene til erfarne rådgivere, kan vi få innblikk i hva vi kan komme til å møte av utfordringer i en stilling som rådgiver. Vi kan også få en idé om hva vi bør være forberedt på, både som person og som profesjonell rådgiver. Kunnskapen som kommer frem i møte med deltakerne i dette prosjektet, kan også være nyttig for utdanningsinstitusjoner og arbeidsgivere.

Studiens problemstilling er: *Hva beskriver rådgivere å være utfordrende i rådgivningssituasjonen og hvordan arbeider de for å håndtere slike situasjoner?*

1.2 Gjennomgang av tidligere relevant forskning.

McLeod (2011) hevder det har vært lite forskning på praksis innenfor rådgivningsfeltet, og den som finnes har ikke blitt tatt i bruk i en slik grad at det synes å ha ført til noen større praksisendring innenfor dette feltet. Den forskningen som er gjort, er mer akademisk sentrert enn foretatt med utgangspunkt i praksisvirksomhet (McLeod, 2011). Forskningen har vært større innenfor profesjoner som sykepleie, psykisk helse og psykologvirksomhet. Innenfor denne type forskning har det blitt gitt større oppmerksomhet til relasjonen mellom rådgiver og råde søker i ulike hjelperelasjoner (Dunkle & Friedlander, 1996; Fear & Woolfe, 1999; Kvalsund, 2015; Olsø, Almvik & Norvoll 2014; Nissen-Lie, Havik, Høglend, Rønnestad & Monsen, 2014; Råbu, Halvorsen & Haavind, 2011), samt et større fokus på råde søkers oppfattelse av rådgiver som god eller dårlig og på hva som er effektiv rådgivning (Hersoug, Høglend, Havik, von der Lippe & Monsen, 2009; Hutchinson, Sandvin, Bruaset, Klette & Sommerseth, 2012; McLeod & McLeod, 2014). Konklusjonen blir ofte at relasjonen er det som har størst betydning for utkomme av hjelpeaktiviteten. Rådgiver som person og råde søkers oppfattelse av denne, avhenger av om rådgiver klarer å skape tillit, skape positive rammer og å vise respekt i rådgivningssituasjonen (Hutchinson et al., 2012; Nissen-Lie et al., 2015; Olsø et al., 2014).

En studie jeg vil trekke frem, er en kvalitativ studie foretatt av Rønnestad og Skovholt (2003) og som handler om den profesjonelle utviklingen til rådgiver. Studien tar utgangspunkt i praksisen til ulike typer rådgivere og terapeuter. Den besto av både tverrsnitt- og longitudinelle undersøkelser over 10 år. Det ble foretatt intervju og oppfølgingsintervju av 100 amerikanske rådgivere og terapeuter og resultatet ble en modell med, etter hvert, 6 utviklingsfaser de analyserte at rådgiverne og terapeutene typisk gikk igjennom: 1. Den ufaglærte fasen, 2. Første års-student fasen, 3. Avgangstudent fasen, 4. Den tidlig profesjonelle fasen, 5. Den erfarne profesjonelle fasen og 6. Sen-profesjonell fase (min oversettelse) (Rønnestad & Skovholt, 2003, s. 10). De ulike fasene viser hvordan man som rådgiver generelt beveger seg fra at man blir guidet av egne personlige kunnskaperfaringer og egen forståelse, til hvordan man ville håndtert et problem. Et studium i for eksempel rådgivning kan i neste omgang utfordre en persons selvinnsikt og identitet, og samtidig føre til et ønske om å bli en profesjonell rådgiver. I en rådgiverstilling vil teori blande seg med personlig tilnærming og erfaringer man gjør seg i det virkelige liv, og være med å forme rådgivningen. I disse fasene kan det opptre forskjellige utfordringer; fra grensesetting, forskjellen mellom sympati og empati, evnen til selvregulering og overidentifikasjon med den andre, til utfordringer knyttet til å ikke

ville gjøre feil og begynne å tvile på teorien. Forskerne oppfattet at som ny rådgiver kan man føle seg alene og uforberedt, noe som gjør denne tiden utfordrende for rådgiver. En eventuell kollisjon mellom teori og praksis, kan føre til at man ser til seg selv for svar og begynner å arbeide med sin egen selvutvikling. Dette stadiet førte som regel til at rådgiverne fremsto som mer balansert, modig og selavslørende i møte med rådsøker. Rådgiver og terapeut var bedre på grensesetting, det etiske i situasjonen og hva som var rådgivers ansvar for rådgivningen. I senere stadier kan det også oppstå en tydeligere realistisk tilnærming og en følelse av nytteløshet, med tanke på hva man selv har oppnådd og ikke (Rønnestad & Skovholt, 2003).

I den samme studien fant forskerne at innvirkningen fra det private liv, økte i takt med erfaringen rådgiverne og terapeutene fikk i hjelperelasjonen. Relasjonene til rådsøker eller klient hadde også stor betydning for videre karriere og selvutvikling generelt. (Rønnestad & Skovholt, 2003).

En annen undersøkelse med utgangspunkt i praksis, er en rapport som Sintef ga ut i 2015. «Rådgiverrollen – mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet» handler om rådgivere i skolesektoren og de utfordringer typisk skolerådgivere møter. Rapporten er skrevet med bakgrunn i en stor kvalitativ undersøkelse gjort med et utvalg rådgivere som arbeider ved ungdomsskolen eller videregående, og tar for seg rådgivernes eget syn på sin rolle og arbeidsdag (Mordal et al., 2015), Denne rapporten peker på flere utfordringer som kan oppstå i rådgivningssituasjonen. Som forventninger til rollen, rådsøkernes «psykososiale utfordringer», balanseringen mellom system og individ, mellom globale teorier og lokal praksis (Mordal et al., 2015, s. 9). Denne rapporten poengterer i stor grad hvordan ytre faktorer virker inn på rådgivningssituasjonen, og beskriver lite om selve rådgivningssituasjonen. Det som kan overføres til min studie er, at det er rådgivers egen stemme som er blitt hørt. Rådgiverne oppfatter skolerådgivning som en prosess, hvor de ytre faktorer er sterkt styrende i arbeidshverdagen. De oppfattet også et dilemma mellom å skulle gi direkte råd og la eleven styre prosessen selv i et system som ikke egentlig var lagt til rette for dette. (Mordal et al., 2015, s. 104-105).

Stige, Dundas, Schanke og Hjeltnes (2019) gjennomførte en kvantitativ studie med psykologer med ulike erfaringsbakgrunn med temaet som handlet om hvilken type mellommenneskelige relasjoner opplever psykologer oftest og som mest krevende. Mellommenneskelige relasjoner er en type relasjon som kan omfatte relasjonen rådgiver og rådsøker. Målet for studien var å lage en veiledningsvideo for å forberede psykologer på de krevende situasjonene de med all sannsynlighet vil komme opp i. Selv om studiet er av en kvantitativ art, kan den ha overføringsverdi til min egen studie. Resultatet viste at situasjoner der klienten var suicidal, var mest krevende og det skjedde relativt ofte. Videre ble situasjoner hvor det var «vanskelig å kjenne empati for klienten», «klienten responderer ikke / er ordløs», «klienten fremstår som sint og konfronterende», «det er vanskelig å etablere og opprettholde felles fokus» og «klienten oppfattes som passiv, stille og tilbaketrukket» (Stige et al., 2019). I tillegg til klienter som var suicidale, oppfattet psykologene det som mest krevende når klienten var taus og når man manglet felles fokus på terapien. Disse tre situasjonene ble opplyst å være de som psykologene oftest var i. Det ble funnet at arbeidskontekst hadde innvirkning på antall krevende situasjoner, men ikke på vanskelighetsgrad. Dette førte artikkelforfatterne til å konkludere med at det kan være behov for mer trening på slike situasjoner for psykologer og at arbeidsgiver bør bli mer bevisst disse situasjonene og hvordan det påvirker arbeidshverdagen til psykologene.

I tillegg konkluderte de med at det behøves mer forskning på det å stå i krevende mellommenneskelige relasjoner og situasjoner (Stige et al., 2019).

1.3 Oppgavens struktur

I det følgende vil jeg presentere relevant teori i kapittel 2 som kan bygge opp rundt diskusjonen min og belyse problemstillingen. I kapittel 3 vil jeg presentere den metodiske tilnærmingen, før jeg gjør rede for funnene mine i kapittel 4. Diskusjonen kommer i kapittel 5, før jeg oppsummerer studiet mitt i kapittel 6.

2. Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet vil jeg presentere studiens teoretiske rammeverk. Studien handler om hva rådgiverne beskriver som utfordrende i rådgivningssituasjonen og hvordan de arbeider for å håndtere slike situasjoner. Valget av teori er tatt ut fra en overveielse av hva som kan være nyttig teoretisk rammeverk for å svare på problemstillingen min, men den er langt fra den eneste. Med utgangspunkt i en humanistisk - eksistensialistiske tilnærming til rådgivning hvor Rogers sin personsentrerte teori har hatt stor innflytelse, vil jeg kort gjøre rede for bakgrunnen for hvorfor relasjonen har fått så stor betydning for rådgivningssituasjonen. Jeg vil videre ta for meg teori om kommunikasjon, med utgangspunkt i Watzlawick, Bavelas og Jackson (1967) sine fem aksiomer, eller læresetninger, om relasjonell kommunikasjon. Jeg vil videre trekke inn teori om selvinnsikt, før jeg avslutter kapitlet med en kort redegjørelse for relevant teori om læring, refleksjon og tilbakemelding.

2. 1 Humanistisk-eksistensialistisk tilnærming til rådgivning og relasjonens betydning for rådgivningssituasjonen.

Den humanistisk-eksistensialistiske tilnærmingen er blitt kalt den tredje bølgen innenfor rådgivning og terapi (Ivey et al., 2012). Denne tradisjonen kan sies å legge mer ansvar på oss selv og fremholder at vi er aktive deltagere i verden. Vi velger selv hvordan vi vil leve og dette er i større grad individuelt heller enn forutbestemt av tidligere erfaring, kultur eller samfunn (Ivey et al., 2012). Humanismen har en filosofisk bakgrunn som daterer seg tilbake til renessansen. En fremtredende tanke var at mennesket måtte forstås som helhetlige subjekter og ikke som vitenskapelig objekter styrt av Gud (Hansen, 2006; Ivey et al. 2012). En humanistisk innvirkning innenfor rådgivning og terapi, førte til at det vokste frem en motkraft mot psykoanalysens orientering mot å finne ut av hvordan det ubevisste førte til problemer for mennesket og behaviorismens tilnærming til mennesket som objekter som handler i verden ut fra en stimuli-respons mekanisme (Hansen, 2002; Hansen, 2006). Selv om den humanistisk - eksistensialistiske tradisjonen kan forstås som individfokuset, er relasjoner og mennesket i sameksistens «rammeverket» for tradisjonen (Ivey et al., 2012). En postmoderne sosialkonstruksjonistisk påvirkning har ført til et enda større fokus på at mennesket eier sin egen sannhet, men at vi sammen konstruerer historier som får verdi ut fra den situasjonen, på det tidspunktet, de er konstruert i. Et slikt sosialkonstruksjonistisk perspektiv hevder at virkeligheten er sosialt konstruert, og at den oppfattes forskjellig fra individ til individ (Hansen, 2002; Lock & Strong, 2014). Dette har også fått betydning for den humanistiske-eksistensialistiske tilnærmingen. Den viktigste implikasjonen for rådgivning kan være at mens en modernistisk tilnærming til vitenskap hevdet at språket kunne gi en faktisk og presis innfallsvinkel til å forstå rådsøker, så handler det innenfor en sosialkonstruksjonistisk tilnærming at man ikke kan stole på at språket klarer å formidle et annet menneskes tanker, følelser og erfaringer godt nok (Hansen, 2002).

Den terapeutiske relasjonen i form av Rogers personsentrerte tilnærming, vokste frem med en humanistisk-eksistensialistisk bakgrunn og baserer seg på en forståelse om at mennesket hovedsakelig er godt og med evnen til å håndtere egne problem, og at det har en evne til å handle godt mot andre (Kvalsund, 1997). Rogers (1961) fremhevet prosessen mot å bli en person, og hvordan dette best kunne skje i form av at terapeuten aksepterte den andre fullt ut i situasjonen. Hans tilnærmelse gikk ut på å rette søkelys på den andres erfaring og legget til rette for at det ble skapt en tillitsvekkende

atmosfære, hvor terapeut (rådgiver) måtte prøve å forstå klientens erfaringer på klientens premisser i et miljø av kongruens, aksept, ikke - dømmende holdning og empati (Kvalsund, 1997; Kvalsund, 2015b; Mearns, 2003). Rogers så på konseptet selvaktualisering som sentralt for menneskets vekst og utvikling (Kvalsund, 1997), og dette har også blitt et sentralt konsept innenfor humanistisk-eksistensialistisk tilnærming til terapi og rådgivning (Kvalsund, 2015; Hansen, 2009).

Gjennom å bli kjent med seg selv, via erfaring og i relasjon med andre, kan man oppnå selvtillit til å akseptere den personen man selv er (Kvalsund, 2015a). For rådgiver handler det om å hjelpe rådsøker til å aktualisere seg selv, til å bli klar over de ressurser og kvaliteter rådsøker har som menneske -via en relasjon med andre (Kvalsund, 1997; Kvalsund, 2015a; Lassen & Breilid, 2019). I en relasjon med rådgiver, kan rådsøker gå inn i en læringsprosess hvor de sammen søker å reetablere rådsøkers selvtillit. I en slik sammenheng kan rådgivers personlige kompetanse bli avgjørende for resultatet av rådgivningen (Skau, 2002). Skau (2002) peker på aspekter som «våre verdier og våre holdninger, vår bevissthetsgrad, vår personlige modenhet og vårt menneskesyn», når hun beskriver personlig kompetanse. I tillegg til «egenskaper som varme og empati, engasjement og forståelse, følsomhet og indre styrke» (Skau, 2002, s. 61). Elementene beskrevet her, er tydelig inspirert av Rogers personsentrerte terapi og de har blitt en del av forståelsen for hva som er viktige kvaliteter å ha, som en del av en profesjonell kompetanse (Kvalsund, 2015a; Skau, 2002).

Med utgangspunkt i at målet for rådgivning er å skulle bli et aktivt, handlende individ med selvtillit, kan man si at hvordan dynamikken i relasjonene mellom rådgiver og rådsøker oppfattes, vil få stor betydning. En rådgivningsprosess innenfor perspektivet presentert her, kan sees som en utviklingsprosess hvor rådsøker oppsøker rådgiver på grunn av et problem rådsøker selv ikke klarer å løse. Forholdet blir i utgangspunktet asymmetrisk, hvor rådgiver tillegges å ha en viss kompetanse i relasjonen i forhold til rådsøker og slik fremstå som en ekspert (Kvalsund & Meyer, 2005; Vevatne, 2010). Dette setter rådgiver uvilkarlig i en maktposisjon, hvor rådsøker kan føle seg avhengig av rådgiver, og som rådgiver må ta stilling til og være seg bevisst (Allgood & Kvalsund, 2003; Kvalsund, 2015 a; Skau, 2002). Hvordan rådgiver forholder seg til rådsøker, blir avgjørende for om dette er en avhengighet som kan virke positivt eller negativt. Kommunikasjonen mellom dem blir viktig for om rådsøker klarer å komme seg tilbake til sitt uavhengige jeg. Rådsøker bør få muligheten til å ta ansvar for egne handlinger, basert på egen vilje, egne følelser og egne behov (Kvalsund & Meyer, 2005). Rådgiver kan også selv være en del av et asymmetrisk system som setter føringer for hvor personsentrert rådgiver oppfører seg. Tid, økonomi og det Kvalsund og Meyer (2005) kaller «lukkede, forutbestemte og påtvungne systemer» kan føre til apatiske, utbrente og lite empatiske rådgivere (Mordal et al., 2015; Skau; 2002).

For å skape en symmetri i maktforholdet mellom rådgiver og rådsøker, må rådgiver være villig til å gi fra seg sin posisjon som ekspert og innta en utforskende og nysgjerrig tilnærming for å fremme rammer hvor den uavhengige rådsøker kan vokse (Kvalsund, 1997; Kvalsund & Roald, 2019; Mearns, 2003; Tilley, McLeod & McLeod, 2015). I et utviklingsperspektiv, blir det viktig at både de positive og de negative sidene ved relasjonen utforskes og settes ord på. En gjensidig relasjon påvirkes av rådgivers selvinnsikt, evne til å bli kjent med den andre på den andres premisser og evne til å balansere avhengighet og uavhengighet i relasjonen med rådsøker (Fikse, 2015; Kvalsund & Meyer, 2005). Det handler om å erkjenne og å forstå hva som skjer med en selv i møte med den andre (Kvalsund & Roald, 2019). I denne erkjennelsesprosessen

mellom rådgiver og råde søker, blir derfor kommunikasjonen og forståelsen av hva som kommuniseres, viktig. Å kommunisere handler slik også om relasjoner, og relasjonenes innhold og kvalitet vil farge kommunikasjonen som oppstår i relasjonen (Allgood & Kvalsund, 2003; Ulleberg, 2014).

2.2 Relasjonell kommunikasjonsteori

Innenfor rådgivning blir kommunikasjon mellom to personer fremhevet som den ultimate formen for læring (Allgood & Kvalsund, 2005; Bavelas & Chovil, 2000). Gjennom både verbal og non-verbal kommunikasjon i rådgivningsprosessen, kan vi lære om hverandre. Dette blir utgangspunktet for å hjelpe råde søker til å bli en hel person igjen. (Allgood & Kvalsund, 2005). I en personsentrert tilnærming innenfor helsesektoren, har også betydningen av hvordan vi kommuniserer fått større anerkjennelse som en viktig del av den terapeutiske relasjonen (Sarangi, 2004). I kommunikasjonssamhandlingen ligger det et stort utviklingspotensial (Cook-Greuter, 2000; Fikse, 2015; Merrill, 2008). Endringer i anerkjennelsen av språkets betydning, kan også sees som en etisk forandring. Råde søkers forhandling om sin egen situasjon via en form for kommunikasjon med rådgiver, forstås i dag som en viktig del av den etiske relasjonen mellom rådgiver og råde søker (Eide, 2005; Monin, 2011; Sarangi, 2004).

Særlig språket kan altså være viktig for å forstå hverandre, og opplevelsen av relasjonskvaliteten kan avgjøres av hvordan språket benyttes og oppfattes (Sarangi, 2012). Språket kan forstås som sosial handling og det brukes for å oppnå en respons fra den andre (Kvalsund, 1997). Dette skjer gjerne gjennom dialogen, som kan sees i sammenheng med det videre begrepet kommunikasjon. Dialogen blir trukket frem som et av det viktigste verktøyet vi har i hjelperelasjonen (Bavelas, 2000; Fikse, 2015; Kvalsund & Meyer, 2005; Sarangi, 2012; Seikkula & Trimble, 2005). Dialogen innenfor et rådgivningsperspektiv, kan sies å være påvirket av dialogfilosof Martin Buber. Hans filosofi rundt «I and thou» bygger på at vi igjennom dialog kan møte og akseptere den andre, ikke bare som den andre er, men også potensialet vi kan se i den andre (Fikse, 2015; Merrill, 2008; Rogers, 1961). Dialogen i relasjonen handler om å bli kjent med den andre og skape en tillitsfull nok relasjon som kan være med å skape videre utvikling (Kvalsund & Meyer, 2005; Seikkula & Trimble, 2005). Hvordan vi fra en tidlig alder har mottatt og brukt kommunikasjon, setter videre standarden for hvordan vi senere kommuniserer og hvordan vi oppfatter andre sin kommunikasjon (Fikse, 2015; Kvalsund & Meyer, 2005). Språket, og da dialogen, blir en måte å utvikle mening i ens liv på, via en relasjon (Cook-Greuter, 2000).

Med utgangspunkt i Gregory Bateson (1904-1980) sine tanker om kommunikasjon, har Watzlawick, Beavin og Jackson (1967) videreutviklet fem aksiomer, eller læresetninger, for relasjonell kommunikasjon. Denne modellen tar utgangspunkt i at kommunikasjon er en forutsetning for vår væren og sosiale adferd, men at vi ofte er lite bevisst måten vi kommuniserer på. Forfatterne fremhevet at modellen var utviklet med tanke på å hjelpe mennesker å forstå hverandre bedre, gjennom å øke bevisstheten om hvordan og hva vi kommuniserer. Deres håp var at dette kunne føre til større åpenhet, mer fleksibilitet og større toleranse for vår forskjellighet som mennesker (Watzlawick, et al., 1967). De fem læresetningene handler om:

1. Det er umulig å ikke kommunisere
2. Innholds- og relasjonsnivåene i kommunikasjonen
3. Punktuering av hendelsessekvenser

4. Digital og analog kommunikasjon

5. Symmetrisk og komplementær interaksjon

Første læresetning tar utgangspunkt i at mennesker kommuniserer hele tiden, også når man er taus, avvisende eller ikke til stede. Alt har en mening, en melding og en verdi for relasjonen mellom mennesker (Watzlawick et al., 1967). Den andre læresetningen sier noe om at det ligger en implisitt antagelse om hvordan vi skal forholde oss til hverandre i de ulike situasjonene vi er i. Dette vil si at en situasjons ulike formelle og uformelle regler, som Skau (2002) henviste til, kan føre til en forhåndsbestemt adferd. All kommunikasjon har et slikt innholds- og relasjonsaspekt, hvor det som gjerne vil oppleves som god kommunikasjon i større grad vil handle om innhold, og det som ofte vil oppleves som dårlig kommunikasjon vil komme til å handle om utfordringer i relasjonen (Watzlawick et al., 1967). Når innholdet kommer i bakgrunnen, kan det bli vanskelig å få til en god relasjon. Noen ganger kan det være nødvendig og også kommunisere instruksjoner for hvordan kommunikasjonen skal forstås, altså kommunikasjon om kommunikasjonen eller metakommunikasjon (Jordan, 2018; Watzlawick et al., 1967).

Tredje læresetning sier noe om at hvordan vi forstår hendelser og deres rekkefølge i tid, har noe å si for hvordan vi kommuniserer og oppfatter andre sin kommunikasjon. Misforståelser av hendelsesfrekvenser og at personene legger ulike betydningsinnhold i dem, kan føre til en negativ type adferd (Watzlawick et al., 1967).

Fjerde læresetning beskriver betydningen av at mennesket er den eneste arten som kommuniserer digitalt. Analog kommunikasjon blir forklart ved sin sammenligning med diskrete og positive størrelser i data (Watzlawick et al. 1967). Den analoge kommunikasjonen blir også satt i sammenheng med non-verbal kommunikasjon og alt som omhandler kroppsspråk, gester, mimikk og andre kommunikasjonsmåter som gir en mening til kommunikasjonen i en situasjon. Mens den analoge kommunikasjonen har utviklet seg gjennom tusener av år, er mennesket ganske ubevisst den digitale formen. Selv ikke den analoge kommunikasjonsformen synes like bevisst, siden den i stor grad er reflekshandlinger. Det analoge språket, som gester og mimikk, blir uansett gjerne tilegnet mer verdi i situasjonen (Watzlawick et al., 1967).

Den siste læresetningen tar for seg det Watzlawick et al. (1967) har kalt symmetrisk og komplementær interaksjon. Dette er en læresetning som har røtter i Bateson sitt begrep «Schismogenesis». Dette er en prosess hvor man skiller mellom normer for individuell adferd, på bakgrunn av hva økende samhandling mellom individer resulterer i av adferd (min oversettelse) (Watzlawick et al. 1967, s. 67). Bateson (1990, s. 109) kalte dette for «onde sirkler» som kan foregå i sosial samhandling. Man oppfører seg gjerne som man er ment å oppføre seg i situasjonen, ut fra ulike sosiale og kulturelle normer og verdier eller forholdets betydning. Adferden i situasjonen gir mening for personene i den. En symmetrisk interaksjon fremmer likhet og man prøver å kopiere hverandres adferd. En komplementær interaksjon handler om å få frem forskjellighetene, slik at adferden i relasjonen skaper en slags helhet eller en Gestalt (Watzlawick et al., 1967, s. 68). Komplementær adferd kan beskrives som en over og underordnet relasjon. Dette er ikke et problem, så lenge ikke verdiene god/dårlig, sterk/svak bestemmer de ulike posisjonene. Det kan også utvikle seg til en metakomplementær relasjon, hvor A lar eller tvinger B til å være ansvarlig for den andre, eller en pseudosymmetrisk relasjon - hvor A lar eller tvinger B til å være symmetrisk i relasjonen. Dette kan føre til en akselerasjon av en bestemt adferd som utspiller seg i situasjonen (Watzlawick et al., 1967).

I tillegg til kommunikasjonsforskning, har også nevrovitenskapelig forskning gitt oss kunnskap som viser hvordan kommunikasjonen fysisk arter seg. Oppdagelsen av speilnevroner viser at vi ofte kopierer eller «speiler» andre, bevisst eller ubevisst og viser kraften i analog kommunikasjon (Ivey et al., 2012; Teigen, 2015). Videre har forskning på våre emosjoner, ført til at man vet mye mer om hvordan emosjoner utspiller seg (fysisk og psykisk) og hvilken påvirkning de har på hvordan kommunikasjon skjer i sosiale relasjoner (Greenberg, 2015; Gross, 2015). Etablerte følelesskjemaer kan for eksempel ha stor innvirkning på hvordan en reagerer i en situasjon (Greenberg, 2015).

Språk og andre symbolhandlinger kan også benyttes for å fremme en posisjon eller gjøre ens egen persons kunnskap, kompetanse og verdier, mer verdifullt enn den man snakker med. Kommunikasjonen kan slik føre til asymmetri i maktforholdet mellom avsender og mottager og slik påvirke relasjon negativt (Dysthe, 2001; Eide, 2005). Kommunikasjon og dermed dialog, kan være et middel for maktmisbruk (Allgood & Kvalsund, 2005; Skau, 2002). Elementer som kan føre til at dialogen blir asymmetrisk og dermed føre til et misforhold i relasjonen mellom rådgiver og rådsøker, kan være; forskjellige oppfatninger om hva som er best for rådsøker, profesjonelle som ikke tar personlig ansvar i situasjonen, men skyver det over på et offentlig apparat og profesjonelle som ser seg selv som eksperten og ikke innlemmer rådsøker i prosessen (Allgood & Kvalsund, 2005; Kvalsund, 2015a; Skau, 2002). Interaktiv læring via kunnskap om seg selv og aktiv selvrefleksjon rundt sin relasjonelle kommunikasjonsmåte, kan derfor fremheves som viktig for en god og kompetent utøvelse av ulike hjelpeprofesjoner (Killén, 1997; McLeod & McLeod, 2014; Skau, 2011).

2.3 Selvinnsikt; bevissthet om seg selv som rådgiver

Selvinnsikt og selvbevissthet trekkes frem som en nødvendighet for å ha mulighet til læring i relasjon til den andre (Allgood & Kvalsund, 2005) og som en viktig del av den personlige kompetansen innenfor hjelpeprofesjoner (Kvalsund & Meyer 2005; McLeod & McLeod, 2014; Skau, 2002). Selvinnsikt er et mangefasettert begrep som består av ulike elementer. Av Haugan og Kvello (2019) blir selvinnsikt sagt å være den prosessen som kan føre til utvidet kunnskap om seg selv. De forklarer videre at god selvinnsikt vil føre til at man kan få bedre innsikt i egne følelser, tanker og egne handlinger. Selvinnsikt innbefatter hukommelse av tidligere adferd og muliggjør en forutelse om fremtidig adferd basert på det som har skjedd tidligere (Haugan & Kvello, 2019). De ulike elementene påvirker og utgjør grunnlaget for hvordan en person handler over en gitt tid (Haugan & Kvello, 2019).

Selvbevissthet, som er en viktig del av selvinnsikten, kan forklares å være en bevissthet om det som skjer nå, og som kan omhandle ulike mentale prosesser som persepsjoner, emosjonelle reaksjoner, tanker, fordommer, lyster og impulser (min parafrasering) (Jordan, 2018, s. 291). Slik som Jordan beskriver konseptet selvbevissthet, er det en måte å se seg selv utenfra og bli klar over egne reaksjoner i situasjonen (Jordan, 2002). Han beskriver også at ved å bli et vitne til seg selv, (self – witnessing), har man oppnådd en høyere grad av bevissthet om selvet. Dette kan hjelpe en person til å oppdage «Blindspots» eller blindsoner i bevisstheten sin som påvirker ubevisst handlinger i rådgivningssituasjonen. Slik kan man handle bedre eller la være å handle i situasjonen (Jordan, 2018; Lassen & Breilid, 2019; Shotter, 2015). Jordan (2018) trekker også frem meta- awareness eller meta - bevissthet, som er en bevissthet om bevisstheten. Dette er en bevissthet som opererer uavhengig av tid, sted og situasjon (Haugan & Kvello, 2019; Jordan, 2018).

En nyttig følge av god selvinnsett kan være evnen til å «forhandle konflikter konstruktivt, og søke hjelp og hjelpe andre når det er nødvendig» (Haugan & Kvello, 2019, s. 14). I selvinnsetten til en rådgiver, inngår det gjerne tre komponenter; profesjonelle etiske prinsipper, teoretisk utgangspunkt og egen praksisforståelse (Lassen & Breilid, 2019, s. 240). Alle disse tre hovedområdene krever innsikt i seg selv som rådgiver og villighet til å arbeide med seg selv sammen med andre for å sikre en profesjonell bevissthet og kontinuerlig personlig utvikling (Lassen & Breilid, 2019; Kvalsund & Roald, 2019).

I videreførelsen av dette, handler en profesjonell selvbevissthet om å skille mellom det som er personlig og privat i rådgivningssituasjonen (Allgood & Kvalsund, 2005). Det handler om å kunne være oppmerksom på fordommer, forforståelser og egne private holdninger, og hvordan følelser som oppstår i oss i situasjonen kan ha innvirkning på rådgivningsrelasjonen (Kvalsund & Meyer, 2005; Shotter, 2015; Spong, 2012) Vi kan være både personlig og upersonlig i både private og offentlige situasjoner, og det blir viktig at rådgiver deler mellom profesjonelt (offentlig) personlig og privat personlig for å opprettholde nødvendige grenser og skape gode rammeverk rundt rådgivningen (Skau, 2002; Symons & Wheeler, 2005). Den profesjonelle rådgiveren kan ved å gjøre dette, utføre oppgavene sine mer tilfredsstillende, både for rådsøker og for sin egen del (Allgood & Kvalsund, 2005; Lassen & Breilid, 2019; Skau, 2002). Skau (2002) fremhever hvordan det å være personlig i et sosialt yrke, er nødvendig for å opprettholde en riktig type kvalitativ profesjonalitet ovenfor rådsøker. Selvinnsett og selvbevissthet kan derfor sees på som en essensiell del av en profesjonell, personlig kompetanse (Haugan & Kvello, 2019; McLeod & McLeod, 2014; Skau, 2002).

I rådgivningssituasjonen kan det til tider være vanskelig å fremstå som kongruent, eller åpen og ærlig, for rådsøker (Skau, 2002). Dette kan få negative følger, siden kongruens sees på som essensielt med tanke på å hjelpe en rådsøker til selv å bli mer harmonisk, autonom og til å få selvtillit (Kvalsund & Myer, 2005; Rogers, 1961; Skau, 2002.) At rådgiver har god selvinnsett med tanke på rollen sin, egne behov og holdninger, kan være avgjørende for hvordan en utfordrende situasjon som følge av manglende kongruens, kan løses. Det kan også oppstå en fare for at rådgiver bevisst eller ubevisst bruker den makten som ligger i rollen på en måte som ikke nødvendigvis er til det beste for rådsøker (Spong, 2012; Syrstad, 2011). Det kan være nyttig for rådgiver å se forbi egen posisjon og ha selvbevissthet rundt hva det å holde på makten og opprettholde en asymmetrisk dynamikk, vil ha å si for hjelpesøkers mulighet for å løse egne problemer og utfordringer (Kvalsund, 2015a; Kvalsund & Meyer, 2005; Macmurray, 1999; Rogers, 1961).

2. 4 Relasjonell læring; Erfaring, refleksjon og tilbakemelding.

Betydningen av praksis og det å lære å være i relasjon gjennom erfaringene dette gir, blir sett på som svært nyttig for en effektiv rådgivning (Allgood & Kvalsund, 2005; Macmurray, 1999; McLeod & McLeod, 2014; Rogers, 1961). Forskning har vist at rådgivere går igjennom ulike stadier i sin utvikling (Rønnestad & Skovholt, 2003). På starten av en utdanning vil tidligere livserfaringer aktiveres og sette i gang ulike prosesser i oss (Herberg & Jóhannesdóttir, 2007; Rønnestad & Skovholt, 2003). Dette vil være med som bakgrunn for den personlige utviklingen, hvor ulike holdninger, verdier og følelsesskjema etter hvert skal møte praksis (Fear & Woolfe, 2007; Herberg & Jóhannesdóttir, 2007; Skau, 2002). Det blir slik viktig å finne en balanse mellom teori og praksis, hvor erfaringer kan få et meningsinnhold og føre til videre vekst og utvikling (Cook-Greuter, 2000; Skau, 2002).

Allgood og Kvalsund (2005) kaller det å lære gjennom erfaring, for relasjonell læring. Det blir forklart som «erfaringslæring, aktiv, delt, gjensidig, refleksiv og tilgjengelig» (min oversettelse) (Allgood & Kvalsund, 2005, s. 4). Erfaringslæring som læringsprosess tar utgangspunkt i egen erfaring og praksis. Læring skjer hele tiden, og gjennom å bli mer bevisst dette, kan man se flere sammenhenger og ikke kun lære for å løse veldefinerte problemer, men bli mer hardfør for en rotete og uoversiktlig virkelighet (Fischer, 2000; McClure, 2004; Schön, 1987). I en studie utført av Postholm (2008) synes det som mest nyttig og virkningsfullt å kombinere teori og praksis. En kombinasjon kan føre til bedre utvikling av kompetanse, og at man blir sikrere i utøvelsen av profesjonen sin.

Man kan også si at gjennom kun å ha erfaringslæring, og ikke egentlig reflektert over dette, kan det føre til tungroddede antagelser rundt verdiene riktig og galt (Kegan & Lahey, 2001; Schön, 1987). Dette kan også føre til det Schön (1987) beskriver som automatiske prosesser, prosesser en gjentar uten nærmere ettertanke. Ved manglende refleksjon og engasjement i det man gjør, kan det bli vanskelig å lære noe nytt av erfaring. Ny kunnskap som konstrueres via teori og praksis, må også testes i nye situasjoner for at det skal føre til faktisk læring (McLeod & McLeod, 2014).

Tilbakemelding tilbake i systemet, eller begrepet «feedback» som Watzlawick et al. (1967) benytter, har i større grad mulighet til å innovere eller skape ny kunnskap i et system. Tilbakemelding kan også beskrives som informasjon gitt fra en person til en annen, og som omhandler hvordan den andre utførte en handling eller forsto en situasjon (Hattie & Timberley, 2007). For at tilbakemeldingen skal ha noen effekt bør den inneholde informasjon som kan forklare det som ikke er forstått eller hvordan man kan utføre en handling bedre. Tilbakemelding bør skje i en lærende kontekst og sees på som en læringsprosess for å ha noen effekt (Hattie & Timberley, 2007; Skau, 2002).

Tilbakemelding kan både føre til en forandring av systemet, men også til stabilitet, forstening eller passivitet - avhengig av om tilbakemeldingen er positiv eller negativ (Jasanoff, 2003; Schön, 1987; Watzlawick et al., 1967). Dette kan sees i sammenheng med Agyris sin modell om enkel - og dobbelkretslæring, som har utgangspunkt i det samme (Schön, 1987, s. 256). Ved enkelkretslæring brukes lite ressurser på å gå bak etablert kunnskap og se på hvilke verdier, holdninger og underliggende, styrende strategier som påvirker denne (Kvalsund & Meyer, 2005, Schön, 1987). Gjennom å ha mot til å gå inn i sensitive og vanskelige tema, etterspørre hvilke verdier, holdninger, og generelt - hvilke systemer som styrer forståelsen for dem og se på hva som ligger til grunn for adferd, både hos seg selv og andre, har man større mulighet til endring, læring, vekst og utvikling (Jasanoff, 2003; Kvalsund & Meyer, 2005; May, 1994; Schön, 1987).

McLeod og McLeod (2014) fremholder at personlig utvikling har større grobunn i en aktiv gruppe som samarbeider, deler og gir gode tilbakemeldinger. For at kvaliteten på dette utviklingsarbeidet skal bli best mulig, bør vi være så ærlige som mulig om hvem vi er som person. Carol Dwcek (2007) trekker frem to måter å tenke på som kan ha innvirkning på læreprosessen, en vekstfremmende eller en fiksert måte å tenke på. Hvordan man åpner opp for læring om seg selv, kan ha påvirkning på vekst og utviklingsprosessen. Uten en god nok bakgrunn for den andre å gi tilbakemeldinger på, er det vanskelig å få god kvalitet på disse (Skau, 2002). En tilbakemelding vil også «være avhengig av giverens personlige kompetanse» (Skau, 2002, s. 147), og tilbakemeldingens nytte avhenger av hvordan den tas imot og brukes for å utvikle egen kunnskap videre (Hattie & Timberley, 2007; McLeod & McLeod, 2014).

3. Metode

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for selve forskningsprosessen og de metodologiske valg jeg har gjort. Jeg vil gjøre rede for mitt valg av benyttelse av kvalitativ metode med en fenomenologisk – hermeneutisk tilnærming og benyttelsen av det kvalitative forskningsintervjuet. Jeg vil videre beskrive hvordan rekruttering og utvalg skjedde, og i tillegg reflektere over selve intervjuprosessen I sammenheng med dette vil også transskriberingen bli beskrevet. Deretter vil jeg gjøre rede for valg av analysemetode, for så å beskrive analyseprosessen. I slutten av dette kapitlet vil jeg gjøre rede for studiets kvalitet, etiske betraktninger og forskers rolle.

3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted: fenomenologisk - hermeneutisk

For å forstå hva deltakerne i studiet forstår med fenomenet utfordrende rådgivningssituasjon og hvordan dette opptrer ut fra deres subjektive forståelse, ble det naturlig å ha en fenomenologisk tilnærming til denne oppgaven (Kleiman, 2014; Thagaard, 2003). Det ble også viktig at prosjektet kunne sees i et helhetlig lys, ikke bare som en del av det som jeg klarer å oppfatte med mine fordommer, forståelser og allerede etablerte kunnskaps – og erfarings skjema (Dowling, 2004; Greenberg, 2015). Ved også å ha en hermeneutisk tilnærming, har jeg større sjanse for å få tak på det mangfoldet som et fenomen kan inneholde (Kvale, 2001). For å få en best mulig forståelse av begrepet utfordrende rådgivningssituasjon, har jeg prøvd å sette det inn i en mer helhetlig sammenheng. En del kan vanskelig forstås godt uten en større helhet, og helheten kan få overfladisk forståelse uten delene (Allgood & Kvalsund, 2005).

Fenomenologi blir gjerne presentert som studiet av menneskelig erfaring og handler om å forklare et fenomen slik det fremtrer for og blir erfart av en person, med bakgrunn i personens egne erfaringer (Kleiman, 2004; Sokolowski, 2000). Dette blir hovedsakelig sett på som en filosofisk retning, men kan også være en metode eller en tilnærming (Dowling, 2004). I det følgende er det mer en tilnærming. Et fenomen blir forklart som en bevissthet om tingen, ikke tingen selv. Det ligger noen premisser i fenomenologien som det kan være verdt å se på. Merleau – Ponty mente at fenomenologien var studien av essens (Kleiman, 2004). Det har videre vært sagt at innsikten i denne essensen er noe vi har i oss, som eidetic intuisjon etter eidos som betyr form (Sokolowski, 2000, s. 177). Dette er en forståelse av at vi allerede implisitt vet en del om det fenomenet vi har foran oss, noe som kan føre til at vi hevder å vite sannheten om et fenomen (Kleiman, 2004; Sokolowski, 2000). Dette kan føre til at vi opererer med gitte forståelser av dagligdagse ting. Å benytte seg av en fenomenologisk tilnærming, handler da om å se forbi den forståelsen vi tar for gitt, legge bort sin egen forforståelse, og undersøke den intervjuedes forståelse av egen livserfaring (Ho, Chaing & Long, 2017; Thagaard, 2003). Målet mitt blir dermed å søke deltagers egne meningsdannelser rundt egne erfaringer i en spesiell kontekst (Kleiman, 2004, s. 9 -10). Samtidig som jeg gjør det, konstrueres det nye meningsdannelser i samtalen med meg (Postholm, 2010).

Hermeneutikken trekker frem viktigheten av å se flere sider av et fenomen og tolke dagligtalen på flere nivåer, opprinnelig gjennom tolkning av tekst. Teksten kan slik bli forstått som handling, og ved en slik forståelse sier vi at vi igjennom tolking av tekst egentlig gir mening til handlinger utført (Thagaard, 2003). Skal vi finne essensen i menneskelig erfaring, blir det viktig at vi legger forforståelser og fordommer til side i møte med et fenomen og dem som forteller om det. Thagaard (2003) fremhever den doble hermeneutikk som vil si at jeg som forsker deltar i en sirkulær prosess hvor jeg tolker erfaringene til deltakerne, som i sine fortellinger allerede har gjort sine

fortolkninger av de samme erfaringene. Den hermeneutiske sirkel gir meg muligheten til å gjøre et dypdykk ned i meningsinnholdet av et fenomen hvor både forsker og deltagers forforståelser kan komme til syne (Dowling, 2003; Kvale, 2001). I dette prosjektet ble det viktig å få tak på egne forforståelser som kunne ha innvirkning på tolkningen min av deltagerens forståelse, være åpen for nye forståelser og prøve å lytte til hva den andre legger av mening i fenomenet som forklares (Dowling, 2003).

3.2 Kvalitativ tilnærming

I forskningsprosjektet mitt har jeg valgt en kvalitativ tilnærming. I en kvalitativ tilnærming blir teksten og fortolkningen av disse særlig viktig. I kvantitativ tilnærming skjer det en større grad av tallfesting av fenomener for å se hvordan de fordeler seg i samfunnet (Johannesen, Tufte & Kristoffersen, 2004). Kvalitativ metodetilnærming velges når en søker komplekse forståelse for å forstå hverdagslige fenomener og handlingsprosesser, og ikke bredde, volum eller fordeling i et utvalg (Johannesen et al., 2004; Postholm, 2010; Thagaard, 2003). Siden jeg søkte det Postholm (2010, s. 17) beskriver som å forstå «deltakers perspektiv», valgte jeg en kvalitativ tilnærming. Deltakers meningsskaping og egen innsikt og erfaring ble utgangspunktet for å forsøke å forstå fenomenet som ble undersøkt (Postholm, 2010). Hvordan rådgivere oppfatter en utfordrende rådgivningssituasjon, har jeg funnet lite forskning på, og gjennom en kvalitativ tilnærming kunne rådgivere selv fortelle hva de la i begrepet. Siden jeg ikke visste hvilken retning studien ville gå, var det viktig å kunne være fleksibel med tanke på data som kunne produseres. I en slik sammenheng blir en kvalitativ tilnærming mer nyttig enn en kvantitativ tilnærming (Thagaard, 2003). Målet var ikke å få så mange beskrivelser som mulig, men å ha muligheten til å gå i dybden på de ulike beskrivelsene (Johannesen et al., 2004; Thagaard, 2003).

3.3 Datainnsamling: kvalitativt intervju

For å undersøke de ulike deltakerne sin forståelse for hva de oppfatter som utfordrende rådgivningssituasjoner, valgte jeg det kvalitative forskningsintervjuet. Problemstillingen vil være førende for hva som ansees som den beste metode å benytte seg av (Kvale, 2001; Thagaard, 2003), og i denne sammenhengen syntes det som intervju var riktig metode for å undersøke problemstillingen min. Intervju som metode er en vel anvendt måte for å få frem menneskers eget syn på ulike livserfaringer og egne «tanker, følelser og opplevelser» (Thagaard, 2003, s. 83). Det kvalitative intervjuet kan gi rikelig med data og mulighet til å undersøke et sosialt fenomen på flere nivåer, noe som ble viktig i mitt prosjekt (Thagaard, 2003). Med tanke på å få frem ulike synspunkter og erfaringer rundt et fenomen, blir også samtalen, som intervjuet kan sees som, fremholdt å være den beste metoden (Postholm, 2010). Jeg valgte videre et semistrukturert intervju, på bakgrunn av en intervjuguide med spørsmål jeg gjerne ville ha svar på. Det halvstrukturert intervjuet, fører gjerne til en mer fleksibel og åpen tilnærming til deltaker (Kvale, 2001; Thagaard, 2003). Slik hadde jeg mulighet til å innhente mer data på områder jeg ikke hadde direkte erfaring med, og som kanskje hadde gått tapt ved en mer rigid struktur (Kvale, 2001).

Utarbeidelsen av intervjuguiden ble viktig for resultatet for prosjektet. Her valgte jeg spørsmål som ble styrende for de data jeg samlet inn (Kvale, 2001). Temaet jeg gikk ut ifra var vidt og ikke tydelig definert ved utformingen av spørsmålene mine. Jeg hadde en viss sans for hvor jeg ville. Jeg ønsket å undersøke rådgivernes forståelse av utfordrende rådgivningssituasjoner. Min bakgrunn fra praksis og teori kom godt med for forståelsen for temaet. Som Kvale (2001) fremholder, så bør spørsmålene være enkle og uten for

mye vitenskapelig sjargong. Med tanke på en fenomenologisk - hermeneutisk tilnærming, måtte de også være åpne og gi rom for deltakers meninger og tolkninger (Thagaard, 2003). Guiden inneholder generelle spørsmål om arbeidshverdag og relasjonsbyggingen til rådsøker. Deretter kommer mer spørsmål om utfordrende rådgivningssituasjoner og hvordan disse håndteres. Intervjuset ble avsluttet med et åpent spørsmål om det er noe deltaker vil tilføye. Strukturen starter «mykt» havner over i det som kan oppleves som sensitive tema og slutter med en mulighet for at deltaker selv oppsummerer eller kommer med andre ting den har tenkt på i løpet av intervjuet. Dette er en oppbygging som leder deltaker på en god måte gjennom intervjuet, guiden følger en god «emosjonell kurve» (Thagaard, 2003, s. 96). Jeg fikk hjelp av noen spørsmål fra veileder, det var noen spørsmål han så som manglet for å få best mulig dybde på dataene mine. Tilførselen førte også til en bedre oppbygging med tanke på nevnte emosjonelle kurve og gjorde intervjuguiden mer helhetlig (Thagaard, 2003). Jeg ble til slutt godt fornøyd med spørsmålene og strukturen på guiden. Det ga en bred inngang til temaet og muligheter for deltaker til å komme med sin forståelse for fenomenet, samtidig som guiden var enkel og oversiktlig (se intervjuguide vedlegg 2).

3.4 Rekruttering og utvalg

Utvalget baseres på noen egenskaper eller erfaringer som forsker mener det er sannsynlig at deltaker har, og som vil være nyttig å få innblikk i, med tanke på problemstillingen i prosjektet. Dette er det Thagaard (2003) kaller strategiske utvalg. Utvalgsriteriene mine var at deltaker skulle arbeide med rådgivning eller veiledning, ha noen års erfaring og jeg ville ha både menn og kvinner. Hovedsakelig kontaktet jeg deltakerne direkte via nettverket mitt. Dette førte til at en deltaker er student på samme studium som meg, en kjenner jeg til fra før, mens to er mer tilfeldig valgt på bakgrunn av nevnte kriterier. Dette ga meg to kvinner og to menn i alderen 30-50. Tre av dem har en bakgrunn i en utdanning i rådgivningsvitenskap. Den fjerde av deltakerne har en utdanning med psykologi i emnesammensetningen sin. Jeg ville gjerne ha en jevn fordeling mellom kvinner og menn, fordi jeg ville høre perspektivene til begge kjønn, uten at dette fikk noen videre innvirkning på funnene mine. Jeg valgte også å sette erfaring som et kriterium, slik at de hadde hatt mulighet til å gjøre seg noen erfaringer å reflektere over. Jeg ville også gjerne ha representanter fra ulike typer rådgivning, for å se på om det kom frem noen forskjeller ut fra rådgivningsfelt. Dette førte til to som arbeider i skjæringspunktet mellom terapi og rådgivning, en som arbeider med karrierespørsmål for studenter og en som arbeider med veiledning for barn og unge.

De fleste deltakerne sa seg relativt raskt villig til å hjelpe meg med prosjektet. De har alle høy utdanning. Tre deltakere har lang og bred erfaring med rådgivning av ulik art, en har relativt mindre erfaring, men nok til at jeg ser dennes erfaring som relevant for studiet mitt. Thagaard (2003) viser til at hvis det er for lite bredde i utvalget, for eksempel med tanke på utdanningsbakgrunn, kan dette svekke kvaliteten på dataene. Deltakerne mine kan ha gitt et skjevt bilde, med tanke på de svarene andre deltakere med annen utdanning og andre typer erfaring ville gitt. Det er vanskelig å tenke seg hvilken annen type informasjon jeg ville fått med et annet utvalg, men det er sannsynlig at en annen type utdanning og erfaring, ville farge funnene og gitt andre resultat. Ved å ikke ha nok bredde i utdanningsbakgrunn, kan jeg ha fått data som spiller på kjennskap til fenomenet som jeg allerede har på grunn av egen lignende utdanning, noe som kan ha ført til at jeg har oversett viktige deler på grunn av for dårlig tilgang til annen type data.

Et spørsmål som dukker opp når det gjelder utvalg, er størrelsen på antall deltakere. Kvale (2001) skriver at det handler mer om studiets formål og om man føler man har fått nok data til å kunne svare godt på problemstillingen. Etter det første intervjuet, følte jeg at jeg meg opprømt. Jeg hadde fått mye informasjon og jeg følte det var relevant. Det andre intervjuet tok en helt annen vending og ga meg en annen type data, noe jeg syntes var spennende. Intervju nummer tre, utfylte nummer en og to, mens det siste intervjuet var ganske likt nummer tre, men fortsatt med egne nyttige innspill og relevans. Jeg tenkte allikevel at jeg hadde fått nok data til å dekke problemstillingen. Jeg kunne fortsatt og fått andre vinklinger, ettersom hvilke rådgivere jeg hadde spurt. Samtidig følte jeg at essensen i det jeg ville skrive om, var på plass i de data jeg allerede hadde samlet. Kvale (2001) maner også til å vurdere tid og oppgavens størrelse, noe jeg gjorde, og jeg sa meg fornøyd etter det fjerde intervjuet.

Jeg har gitt deltakerne mine fiktive navn, for å anonymisere dem så godt som mulig.

3.5 Gjennomføring av de kvalitative intervjuene

To av intervjuene foregikk på NTNU, og de to siste på deres arbeidssted noe de valgte selv. Jeg fulgte rammene rundt det jeg betraktet som god intervjustandard (Kvale, 2001). Vi hilste, jeg presenterte meg og vi kom etter hvert inn på hva vi skulle gjøre. Jeg fortalte mer om planene for prosjektet mitt og hva jeg var interessert, bare for å gi deltaker litt mer kontekst og for å slik kanskje ikke åpne for alle typer vinklinger (Kvale, 2001). Deltakerne fikk lese gjennom informasjonsskriv og samtykkeskjema (se vedlegg 1) og skrev så under. De ble så forespurt om det var greit av jeg brukte en digital opptaker. Ingen av deltakerne hadde noe mot dette. Intervjuene varte mellom 35 og 75 minutter. Det ene intervjuet ble noe kort, og det ga derfor ikke så fyldige data som ved de andre intervjuene. Det korteste var det siste intervjuet, og mange av svarene samsvarte med de data jeg allerede hadde. Dette gjorde meg kanskje for utålmodig i intervjuet, og ideelt sett burde jeg ha sjekket ut mer for om å finne nye dimensjoner til dataene mine. Dette ble ikke gjort, noe som kan ha ført til at jeg har mistet nyttig data som kunne ha gitt meg enda dypere forståelse for fenomenet i undersøkelsen.

Med bakgrunn i det jeg har lært på master i rådgivningsvitenskap, lyttet jeg aktivt, kom med oppklarende spørsmål og prøvde å utforske svarene jeg var mer nysgjerrig på, samtidig som jeg prøvde å tenke på at det ikke skulle flyte for mye ut. Et intervju er ikke en rådgivningssamtale, og dette var noe jeg måtte tenke på til tider (Kvale, 2001). Thagaard (2003) trekker frem at for å få et rikholdig data som belyser fenomenet på ulike måter, må man som forsker utøve en viss fleksibilitet med tanke på spørsmålstilling, nye tema presentert av deltaker og rekkefølge på spørsmål. Samtidig bør man prøve å stille de spørsmål man har forfattet, med tanke på at man skal samle data til et avgrenset prosjekt (Thagaard, 2003). Jeg måtte stole på min egen evne til å være nysgjerrig og utforskende og prøve å være en forsker på samme tid (Kvale, 2001). Et intervju er mer strukturert og metodologisk enn en samtale, men jeg prøvde allikevel å følge deltakers svar for å være åpen for nye tema og ny innsikt. Jeg har vært bevisst på at jeg har et mål med intervjuet og at dette ville styre samtalen i en viss retning.

Kvale (2001) og Brinkmann og Kvale (2005) viser til hvordan det kan skapes et asymmetrisk maktforhold i intervjusituasjonen og at forskjellig etiske dilemmaer kan oppstå. Jeg følte at jeg gjennom måten jeg styrte samtalen på, ved å la deltakers mening kom frem, førte til greie samtaler med en likeverdig tone. Jeg var ganske ledende ved en anledning, noe som førte til tydeligere forståelse for svaret som ble gitt. Jeg var usikker på korrektheten av dette i situasjonen, men som Kvale (2001) påpeker

så er det ikke å være ledende i seg selv som nødvendigvis er feil, hvis man leder hen til tydeligere forståelse og utvidet kunnskap.

Jeg brukte også tid på å forsikre om at svarene jeg fikk, ville bli behandlet på en god og trygg måte og at de ville bli anonymisert og bare benyttet til dette prosjektet. Kvale (2001) maner til oppfølging av deltaker hele veien, og spesielt mot slutten av intervjuet, når det kanskje går opp for deltaker at deres svar skal benyttes i en åpen tekst. Det var bare en deltaker som var litt bekymret for en opplysning deltakeren hadde gitt. Opplysningen hadde ingen relevans for problemstillingen, så det var ikke noe problem å unnlate denne opplysningen. Ellers uttrykte to av deltakerne at det hadde vært en bra refleksjonsstund over eget arbeid, og slik sett kunne intervjuet sees på som nyttig også for dem (Postholm, 2010; Rosetto, 2014). Etter intervjuet var over, gikk vi igjennom rettighetene deres og muligheten for dem til å trekke sin deltakelse. Ingen har benyttet seg av denne muligheten.

3.6 Dataanalyse.

For å analysere det transskriberte datamaterialet, valgte jeg tematisk analyse. Braun og Clarke (2006) hevder dette er en god analysetilnærming for noveller innen forskning. Den gir god fleksibilitet og har mange muligheter til å være tro mot meningsinnholdet i det som sies og muligheter til å få bedre tak på hva som ligger i en forutinntatt forståelse i språket vi bruker til daglig, for en dypere forståelse for deltakernes erfaringer (Ho et al., 2017).

Tematisk analyse som analysemetode handler om å finne, analysere og rapportere om mønstre i datamaterialet (Braun & Clarke, 2006). Metoden gir meg en mulighet til å finne flere nivåer og elementer i tekstene mine. Jeg har i all hovedsak prøvd å følge en induktiv fremgangsmåte, hvor dataene styrte og ikke teoriene (Braun & Clarke, 2006). Målet med en induktiv tematisk analyse er å prøve å la deltakernes forståelse for fenomenet komme frem (Braun & Clarke, 2006). I dette ligger det en forståelse av at jeg som forsker har en påvirkningsgrad, i og med at det er jeg som har formet intervjuguiden for eksempel.

Braun og Clarke (2006) foreslår seks steg for å gjennomføre en tematisk analyse. Disse er: (1) Å gjøre seg kjent med data, (2) Produsere koder med utgangspunkt i datasettet, (3) Lete etter temaet, (4) Revidere temaene, (5) Definere og navngi temaene, og (6) Produsere rapporten (Braun & Clarke, 2006, s. 87). Første steg startet med transskribering. Ved hvert ferdig intervju, transskriberte jeg dem med en gang, slik at jeg hadde intervjuet i friskt minne. Slik kunne jeg forstå eventuelt utydelig språk bedre i sammenheng med resten av intervjuet. Dette var tidkrevende, men ikke uten verdi. Gjennom denne jobben får man en god forståelse for tekstene og man begynner å lage seg noen mønstre, analysen kom i gang i denne fasen (Kvale, 2001). Delene blir en del av sammenhengende helhet, som er et mål i fenomenologisk – hermeneutisk tilnærming (Dowling, 2003; Kvale 2001). Det å overføre muntlig tekst til skriftlig, medfører en dekonstruksjon av det som opprinnelig er fortalt oss (Coffey & Atkinson, 1996). Det er ikke lengre de opprinnelige samtalene vi må forholde oss til i fortsettelsen, men abstraksjoner, som Kvale (2001) kaller det (s. 104). I det ferdig transskriberte materiale, eller rekonstruksjonen, tok jeg ikke med lyder, kroppsspråk eller annet enn tekst, ikke fordi dette ikke har betydning, men fordi jeg i denne oppgaven søkte meningsinnholdet i teksten (Ho et al., 2017; Kvale, 2001). Smålyder som «ehh» og vaneord som «da», ble også i stor grad tatt bort. Setningsoppbyggingen ble korrigert for å bedre betydningen av

setningen. Jeg fulgte nok Kvale (2001) sitt spørsmål om «Hva er nyttig transskribering for min forskning» (s. 105).

Ved å unnlate non- verbal kommunikasjon har jeg valgt bort noe som kan føre til en bedre forståelse for den verbale kommunikasjonen, samtidig var den non – verbale kommunikasjonen og opplevelsen av intervjuperson med meg i rekonstruksjonen av intervjuene. Det er vanskelig å si om det er kun tekst som er grunn for analyse, eller om det også ubevisst er noe av den opplevelsen jeg fikk via den non - verbale kommunikasjonen med deltaker (Kvale, 2001; Thagaard, 2003). Etter å ha gjort det siste intervjuet, begynte jeg å oppdage noen fellestrekk ved svarene, og det var også da jeg bestemte meg for å stoppe intervjurunden. Deretter begynte jeg å lete i datasettet etter mønster. Jeg leste igjennom datamaterialet flere ganger, la det bort og begynte igjen.

I steg to, tok jeg for meg interessante utsagn, så de opp imot andre utsagn i andre intervjuer og begynte å forme koder. Jeg prøvde her å lese et og et intervju, men de andre var med i bakgrunnen og gjorde meg oppmerksom på at det jeg var interessert i et intervju, fort kunne bli det jeg lette etter en annen. Jeg var bevisst dette, og klarte å nullstille meg for det meste. Kodene jeg formet, var egentlig stikkord i marginen. De fungerte som en påminner til neste leserunde om hva jeg fikk med meg og forsto av teksten på første runde.

Tredje steg førte stikkordene over på ark og jeg prøvde å se om de kunne føres inn under større enheter eller tema. Et tema blir hos Braun og Clarke (2006) forklart som noe som representerer ulike mønstre funnet i de ulike datasettene og som sier noe essensielt om en helhet eller en sammenheng. Etter en god stund med mye prøving og feiling, ble stikkordene gitt mening. Etter utallige ark med ulike variasjoner av tema og det Braun og Clarke (2006) kaller sub – tema eller underkategorier, kom mønstrene tydeligere frem og jeg hadde et mulig «kart» for videre tolkning.

Fjerde sted handler om å forme relevante tema, noe som var vanskelig. Temaene som sto igjen på kartet mitt, fungerte ikke opp mot problemstillingen. Jeg hadde tema som «balansegang» og «ytre faktorer», men fant ut at de ble for diffuse som tema og de gjenga ikke meningsinnholdet til deltakerne. Etter nye runder, fant jeg til slutt tema jeg kunne være fornøyd med og som også viste bredden og nyansene i datasettet mitt, opp mot problemstillingen.

I fase fem, ble temaene tydelige. Nå begynte jeg å «sikre» at temaene var lett forståelige, oversiktlige og sa noe relevant om problemstillingen, samtidig som de ikke hadde beveget seg for langt fra opprinnelig datasett. Jeg begynte å skrive om temaene og satte inn sitater. Etter tilbakemelding fra veileder, så jeg at de første tema jeg hadde valgt ikke fungerte. Jeg søkte inspirasjon i teorien, noe som førte til at jeg kunne gjennomføre prosessen litt raskere i runde to. Teksten var fortsatt grunnlaget for tolkningen, men teorien hadde gitt meg noen ekstra, retningsgivende tanker inn i prosessen.

Fase seks handler om å presentere funnene, noe jeg har gjort i kapittel fire. Braun og Clarke (2006) skriver at det bør gjøres enkelt og hverdagsliv, med eksempel som gir deltakernes mening til kjenne, samtidig som at funnene ikke bare skal beskrives. Man bør gå bak funnenes gitte forståelse, og gi til kjenne egen forståelse av det sagte og hvordan man har forstått deltakernes meninger rundt fenomenet (Ho et al., 2017). Jeg har prøvd å holde meg til dette så godt jeg har kunnet ved å trekke frem tema som jeg

mener er mest interessante, og samtidig gitt plass til deltakernes meninger og betraktninger i beskrivelsen av temaene.

Funnene som ble analysert frem ble: (1) Betydningen av kommunikasjon i rådgivningsrelasjoner, (2) rådgiver som den ansvarlige for rådgiverprosessen, (3) rådgiver som både person og profesjon, og (4) utfordringer i rådgivningssamtaler kan skape ny læring.

3.7 Forskningsetikk

De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH) (2020) lager føringer for hvordan jeg skal opptre som forsker. Disse handler om hvordan jeg skal opptre før, under og etter intervjuet (NESH, 2020). Som et naturlig førstesteg ble prosjektet meldt inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD, prosjektnummer 920319, se vedlegg 3).

Videre er det viktig hvordan vi som forskere møter og tar vare på deltakerne våre. De skal møtes med respekt og fordomsfrihet. På samme måte, som rådgiver prøver å lage noen trygge rammer for rådgivningen sin, blir det like viktig i relasjonen forsker og deltaker (Kvale, 2001; Thagaard, 2003). Det er ulike viktige etiske aspekter å tenke på under et kvalitativt intervju. Det å fremstå som transparent, kongruent og empatisk trenger ikke være sidestilt med et etisk godt intervju, det kan være instrumenter for å oppnå et mål (Allgood & Kvalsund, 2005; Brinkmann & Kvale, 2005; Kvale, 2001). Man må hele tiden balansere det å ta vare på deltagers integritet og målet om kvalitativ god kunnskapsproduksjon for samfunnet som helhet gjennom sin forskeruavhengighet (Brinkmann & Kvale, 2005; Kvale, 2001).

Gjennom samtykkeskjema kunne deltakerne gi informert samtykke (se vedlegg 1). Det betyr at deltaker frivillig svarer og stiller svarene sine til disposisjon for forsker. Samtidig ble deltakerne informert om prosjektets tema og i hvilken sammenheng svarene skal benyttes (Kvale, 2001). Det ble også informert om at det kunne hende jeg fant noen tema ekstra interessante og fulgte dem videre. Slik forberedte jeg dem på at andre tema enn dem jeg presenterte i starten kunne være av interesse. Postholm (2010) kommenterer også at dette kan være greit å gjøre samtidig som man får samtykke. Deltakerne ble informert om at de kunne svare så mye eller lite de ville, avbryte intervjuet og trekke deltakelsen helt, uten begrunnelse. Det blir også viktig å sikre deltakernes konfidensialitet gjennom prosjektet (Kvale, 2001; Thagaard, 2003). Dette ble fulgt opp gjennom fiktive navn. På grunn av at det er benyttet sitater, er det en mulighet for at deltakerne kan kjenne igjen sin egen stemme. Ettersom det er gitt samtykke til å bruke den informasjonen deltakerne gav meg, har det blitt opp til meg å bruke dataene på en etisk, god og forsvarlig måte (Thagaard, 2003). Jeg mener å ha etterfulgt dette ved å ikke gjengi arbeidssted, alder eller andre karakteristika som kan gjøre deltakerne gjenkjennbare. Jeg har videre prøvd å holde meg til det jeg mener er meningsinnholdet i deltakernes svar, både i transskriberingen, analysen og rapporteringen (Kvale, 2001). En eventuell belastning dette prosjektet kan få for deltakerne, kan være hvor mine tolkninger ikke stemmer overens med deltakernes egne oppfatninger av sin meningsytring (Thagaard, 2003). Dette har jeg kunnet forebygge i større grad ved å ha sendt transskriberingen eller analyse til deltaker. Dette ble ikke gjort, men jeg informerte på slutten av intervjuene at jeg mer enn gjerne kunne gjøre det hvis de var interessert. Ingen av deltakerne ytret interesse for dette.

3.8 Studiens kvalitet

I kvalitativ forskning blir forskers rolle og samspillet mellom forsker og deltager særlig viktig (Postholm, 2010). Videre er det viktig å synliggjøre hvordan forskningen har ført til kunnskap som kan benyttes for videre forskning. Forskningen skal være etterprøvable og transparent, noe som stiller krav til hvordan jeg som forsker har gjennomført forskningen og at jeg tilkjenner den subjektive påvirkningen jeg har hatt på forskningsresultatet (Johannessen et al., 2004; Postholm, 2010). I denne oppgaven har jeg valgt kriteriene Thagaard (2003) bruker; troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet. Malterud (2002) beskriver hvordan hun mener at også refleksivitet bør være med som et kvalitetskriterium. Dette med bakgrunn i at forskeren blir forstått å være et viktig instrument i kvalitativ forskning, slik at forskers åpenhet og forståelse for egen rolle bør gjennomgås. Her vil derfor kriteriet refleksivitet bli behandlet som en del av forskerrollen (Johannessen et al., 2004).

3.8.1 Troverdighet

Troverdighet handler om at forskningen jeg har gjort, kan oppfattes plausibel, rimelig og sannsynlig. Ved at jeg viser hvordan jeg har gjennomført forskningen, kan tillit oppnås for at det jeg skriver er troverdig ut ifra den konteksten og i den tiden forskningen er gjennomført (Thagaard, 2003). Dette har jeg prøvd ved å tydeliggjøre hva som er mine tolkninger og hva jeg mener å forstå er meningsinnholdet i deltakernes svar. Ved å beskrive bakgrunnen for oppgaven i begynnelsen, vise mine relasjoner til deltakerne og generelt prøve å være så transparent som mulig, håper jeg at studiet mitt fremstår som troverdig. Det samme gjelder for hvilke valg jeg har gjort underveis og hvordan jeg har analysert funnene mine (Thagaard, 2003). Gjennom ulike kilder fra forskjellige fag som psykologi, sosiologi og pedagogikk, og det som kan kalles triangulering, har jeg søkt å få utdypet min egen forståelse av dataene og sett på hvordan forskjellige fag behandler de tema jeg har valgt for oppgaven min (Postholm, 2010). Fenomenet utfordrende rådgivningssituasjoner kunne slik bli sett fra forskjellige vinkler og gitt en dypere forklaring (Tracy, 2010). Jeg har slik prøvd å få til en relevant sammenheng mellom teori, analysefunn og fortolkning (Postholm, 2010). Jeg har ikke tilbakeført funnene mine til deltakerne underveis, noe som kan ha ført til at jeg har gått glipp av viktige avklaringer, nye forståelser eller andre mulige tolkninger.

3.8.2 Overførbarhet

At studien er overførbar, sier noe om muligheten for at funnene mine også kan være gyldige i andre sammenhenger (Thagaard, 2003). Jeg har et mål om at funnene mine kan føre til at andre kjenner seg igjen med tanke på oppfattelsen av og håndteringen av utfordrende rådgivningssituasjoner og slik reflektere rundt sine egne erfaringer og tanker på området. Deltakernes fortellinger kan slik settes inn i en mer generell ramme og komme flere i samme situasjon til gode (Postholm, 2010). Det finnes begrensninger for overførbarhet, som kravet til anonymitet og forskers rolle. Anonymiteten kan føre til at det blir vanskeligere å trekke slutninger basert på gjenkjennelsesfaktoren eventuelt arbeidssted ville vekke. Som forsker har jeg prøvd å holde meg til deltakernes versjon, men mine tanker og følelser vil allikevel ha påvirkning på funnene som er valgt og analysen av dem som er gjort (Thagaard, 2003). Jeg håper å ha vist transparens ved å gå igjennom de etiske aspektene og forsker rolle i oppgaven. Ved å sette oppgaven inn i en teoretisk sammenheng, håper jeg å ha argumentert for at funnene er relevante ut over den studiekonteksten den er skrevet i (Thagaard, 2003). Siden utvalget består av rådgivere med forskjellig erfaring på ulike rådgiverfelt, kan funnene være gyldige i et

breddt spekter av rådgiverstillinger hvor relasjonen med rådsøker er fremhevet som det viktigste arbeidsverktøyet. Videre kan de være relevante i prosesser hvor man har et utstrakt tverrfaglig samarbeid med ulike helseprofesjoner.

3.8.3 Bekreftbarhet

Kvalitetskriteriet bekræftbarhet, viser til om funnene mine kan bekreftes av annen forskning (Thagaard, 2003). Forskning jeg har presentert, mener jeg bygger opp rundt resultatet av denne studien. I tillegg må jeg som forsker vurdere om egne tolkninger kan bekreftes gjennom tolkningene mine av deltakernes meningsinnhold (Thagaard, 2003). Ifølge Johannesen et al. (2004), bør mine tolkninger bekreftes av funnene og tolkningen opp mot teori, ikke min subjektive oppfatning av deltakernes svar. Ved å sjekke ut egne tolkninger under intervjuene, fikk jeg både ryddet opp i noen forståelser, samtidig som jeg fikk mer kunnskap om deltakers rådgiverfelt. Gjennom studier i psykologi og rådgivningsvitenskap har jeg også forkunnskap som jeg har kunnet dra veksler på. Gjennom et teoretisk grunnlag, har jeg kunnet sette deltakernes svar i en større sammenheng. Ved å hele tiden gå tilbake til deltakernes intervjuer, har jeg prøvd å forholde meg til hva deltakerne har svart i stedet for hva jeg har tenkt og ment underveis i skriveprosessen. Jeg har vært bevisst mitt eget ståsted, og de gangene jeg har følt på at mine subjektive meninger har tatt forgrunn, har jeg stoppet opp og gått tilbake til relevant teori og deltakernes intervjuer. Hvordan forskningen kan ha blitt påvirket av forsker beskrives videre i avsnittet om forskerens rolle, under.

3.9 Forskers rolle

I en kvalitativ studie er forsker hovedinstrumentet. Dermed vil mine erfaringer og forforståelser, samt hvordan jeg behandler mine deltagere i intervjuerelasjonen, få stor betydning for oppgavens resultat (Johannesen et al., 2004; Malterud, 2002; Postholm, 2010; Thagaard, 2003; Tracy, 2010). Gjennom det Postholm (2010) beskriver som en forskerprosess vil hva forsker mener er viktig og interessant, være avgjørende for både hvilket fenomen som velges og i hvilket helhetlig lys studien er satt. Jeg vil her se på hvordan min forforståelse kan ha påvirket studien min.

Min forforståelse for utfordrende rådgivningssituasjoner tar jeg med meg fra mange år som kundemedarbeider. Dette kan ikke sidestilles med det å være en rådgiver, men det gir et innblikk i hvordan jeg selv opplever utfordrende mellommenneskelige relasjoner. Ut fra egne erfaringer, tok jeg med meg en forforståelse inn i intervjuene om at en utfordring var noe negativt og vanskelig. Dette gikk tydelig opp for meg i intervjuene, og jeg måtte prøve å justere denne holdningen ned for å la deltaker presentere sin egen forståelse. Jeg gjorde dette ved å spørre eksplisitt om hva deltaker selv la i utfordrende rådgivningssituasjon, og prøvde å være kritisk til egne holdninger og forforståelser og var også åpen på hva jeg tenkte rundt temaet i møtet med deltaker.

Via masteren i rådgivningsvitenskap, med praksis, har jeg fått bedre innsikt på rådgivningsfeltet. Dette har ført til at jeg følte jeg satt med kunnskap nok til å følge deltakerne slik at jeg kunne utforske svarene videre. Samtidig kan det ha ført til at jeg ikke har utforsket nok, eller at deltakerne tok det for gitt at jeg skjønnte hva de snakket om og ikke utdypet mer. Ved å til tider å være for opptatt av teori, har jeg kunnet overse deltakers svar og forringet kvaliteten på funnene mine. Jeg har vært bevisst dette og hele tiden gått tilbake til funnene for å la de bli styrende for resultatet og valg av temaer til diskusjon. Gjennom også å ha en bevisst holdning til egne erfaringer, håper jeg å ha satt deltakernes opplevelser først. Selv om jeg har prøvd så godt jeg har kunnet å være

lojal mot deltakernes versjon av virkeligheten og det meningsinnholdet de har lagt i den, kan resultatet være påvirket av min forforståelse, fordommer og tidligere erfaringer med utfordrende situasjoner.

I den samkonstruksjonsprosessen som transskribering og analysering blir, kommer også min stemme og min tolkning til syne. Ved å hele tiden hatt en fenomenologisk – hermeneutisk tilnærming, har jeg prøvd å balansere deltakernes meningsinnhold og det kvalitative forskerblikket opp mot kravet om å produsere nyttig kunnskap til en større sammenheng (Kvale, 2001; Thagaard, 2003).

4. Presentasjon av funn

Denne studien handler om å se på hva rådgivere beskriver å være utfordrende i rådgivningssituasjonen, og hvordan de arbeider for å håndtere slike situasjoner. I dette kapitlet presenteres de funnene jeg har analysert frem gjennom den tematiske analysen av intervjudataene. Funnene ble: (1) Betydningen av kommunikasjon i rådgivningsrelasjoner, (2) rådgiver som den ansvarlige for rådgivningsprosessen, (3) rådgiver som både person og profesjon, (4) utfordringer i rådgivningssamtaler kan skape ny læring.

Tre av temaene handler om hva rådgivere oppfatter som utfordrende for rådgivningssituasjonen, mens det siste temaet handler i større grad om hvordan rådgiverne har håndtert, og eventuelt lært, av slike situasjoner. Det som står i anførselstegn og kursiv i dette avsnittet, er deltakernes ord.

4.1 Betydningen av kommunikasjon i rådgivningsrelasjoner

Temaet handler om det som skjer i situasjonen mellom rådgiver og rådsøker og kommunikasjonen dem imellom. Utfordringene som deltakerne pekte på når det gjaldt kommunikasjonen, handler om flere ting. Det kunne være at rådgiver og rådsøker tilsynelatende snakket forskjellig språk, og at rådgiver oppfattet at rådsøker ikke alltid forsto rådgivers rolle og mandat. Dette kunne føre til at rådsøker hadde noen forventninger til rådgiver som kanskje ikke alltid ble tydeliggjort og oppklart. Utfordringer med tanke på kommunikasjon, handlet også om det som ikke ble tydelig uttrykt i situasjonen mellom dem, men det som kunne bli tolket ut fra situasjonen. Turid uttrykte dette slik:

Jeg tror at det handler om at man må passe seg da, at man ikke drar konklusjonen at de andre har det likt som deg, og så er det helt forskjellig på en måte.

For deltakerne handlet dette om at mangel på forståelse eller ulike feiltolkninger i rådgivningssituasjonen, kunne føre til at en situasjon ble mer utfordrende å håndtere. Flere rådgivere pekte på at dette kunne bety at man ikke kom videre i samtaleprosessen og at man som en konsekvens måtte avslutte rådgivningen, eller få inn noen andre til å hjelpe til. En av disse svært vanskelige situasjonene som rådgiverne pekte på, var hvor rådgiver oppfattet at rådsøker hadde tanker om å ende livet sitt. For flere av rådgiverne, var det en mulighet for at rådsøker kunne begå selvmord. Deltakerne forklarte at dette påvirket kommunikasjonen. Turid fortalte at det var «absurd» å skulle tenke seg inn i en situasjon hvor misforståelser og feiltolkninger kunne føre til alvorlig konsekvenser på grunn av «feil» kommunikasjonen i rådgivningssituasjonen:

For eksempel så har jeg mange kolleger som har opplevd selvmord blant sine jobbsøkere. Det er absurd for meg. Jeg klarer ikke å se for meg hvordan jeg ville reagere i en sånn situasjon. Når jeg skal være med å holde håpet og så velger den personen å avslutte.

Rådgiverne fortalte også at relasjonen mellom rådgiver og rådsøker, kunne påvirkes av hvilken følelse de fikk for rådsøker. Å få til en felles forståelse for hva som skulle skje i rådgivningssituasjonen, kunne ha innflytelse på om rådgiverne oppfattet rådsøker positivt eller negativt. Deltakerne viste til det som favner utenom den verbale kommunikasjonen. Flere deltakere beskrev kommunikasjon som «kjemi», «en følelse for» eller magefølelse. Arvid fortalte:

Det har noe med den kjemien som må være der da. Vi snakket litt om det i stad, om å kjenne seg selv trygg. Du må ha en tese å gå ut ifra gjerne. Jeg bruker magefølelse. Vanskelig å finne, men jeg gjør det.

Turid opplevde at hun delte mer av seg selv, når hun var i møte med noen hun følte hun kjente bedre enn andre eller noen hun klarte å «komme langt nok inn på». Bente merket at hun bli litt mer «belærende» og «korrigerende» når en part kommuniserte nedlatenhet eller var krenkende ovenfor en tredjepart.

Deltakerne kunne også fortelle at utfordringer kunne oppstå når kroppsspråk blir oppfattet på en provoserende måte av råde søker. Bente hadde opplevd dette:

Jeg tror det er veldig viktig å beholde roen, fordi om det også kan virke provoserende på noen. Jeg har opplevd det også, hvis man er rolig sammen med noen som er veldig sint, så kan det være med å eskalere situasjonen. Så man må kanskje tilpasse språket sitt til den man har i rommet også da, kjenner man på at det er roen din som provoserer, så kanskje kvess opp litt da, eller snakk et litt annet språk.

Bente pekte på at det å «kvesse opp», og å vise litt temperatur eller det å vise følelser, kan være en reaksjon som råde søker finner mer naturlig for situasjonen og dermed være med å roe situasjonen i stedet for å hisse den. Deltakerne fortalte at selv om språket i seg selv var viktig, var det like viktig at formidlingen av det som skulle sies var tilpasset situasjonen og råde søker.

Et tema som dukket opp i møte med to av deltakerne, handlet om andre fagpersoners innvirkning på rådgivningssituasjonen. De to rådgiverne arbeider i skjæringsfeltet mellom det de kaller det «syke» og den «friske» delen av mennesket, og rådgiveren var ment å ta seg av den friske. Dette medførte et utstrakt samarbeide med leger, psykiatere og annet helsepersonell. Deltakerne opplevde dette til tider krevende. Arvid fortalte at kommunikasjonen mellom partene som ble benyttet i disse møtene, førte til det han oppfattet som en objektiv tilnærming fra andre fagpersoner til råde søkers person:

Min oppgave er å ta tak i den friske delen og gjøre den så synlig som overhodet mulig. Og kanskje utvide den etter hvert, så når vi da med ulik tilnærming og ulikt mål og målsetting; hvis vi ikke har samme spørsmålstilling som løfter den personen, kan utfordringene bli så store at vi faller tilbake igjen. Det jeg prøver å si er at det hjelper ikke meg og pasienten når jeg skal prøve å sette fokus på den friske delen i mennesket, og jeg tar jobbsøker med til trekantmøte, hvor på det stilles spørsmål som får personen til å føle seg liten. For på en måte å kartlegge status! Det er så skjørt i den fasen der, at jeg har vært vitne til å prøve å stoppe spørsmålssettingen fordi det går ut over det arbeidet jeg har prøvd å tilnærme meg, kanskje forsiktig, kanskje for forsiktig jeg vet ikke, men det er skjørt. Og du tåler så lite tenker jeg, at hvis ikke helseapparatet er enige om en felles behandlingsplan, så kan det rakne. Og da spiller det ingen rolle hva jeg gjør for noe. Der er vi i dag. Det synes ikke jeg det er noe artig å være en del av.

Arvid kunne fortelle om en opplevelse av det han forstår som et «klasseskille» mellom «ressurssterkt» og «ressurssvakt» menneske. Fagpersonene sin forståelse for råde søker og forståelsen Arvid sitter med, hadde til tider kollidert. Arvid hadde følt seg frustrert over tilnærmingen som ble tatt ovenfor hans råde søkere og uttalte at han følte at det var en «bevisst» arrogant holdning som de (rådgiver og råde søker) møtte på grunn av det han oppfattet som forskjellig utdanning, profesjonstittel og generell tilnærming til

rådsøker. Rådgiveren følte at arbeidet som hadde blitt gjort ble nedvurdert og det gikk utover rådsøker i situasjonen og relasjon mellom rådgiver og rådsøker. Dette nyanseres også ved:

«Samtidig så vet jeg at noen ganger så trenger jeg mennesker som har den objektiviteten for å kunne stå i en situasjon.»

Arvid har respekt for hva en objektiv tilnærming og fagkunnskap kunne føre til av hjelp til «å stå i en situasjon». Løsningen på kommunikasjonsdelen for Arvid, var på papiret veldig enkel:

«Vi må snakke sammen som mennesker, ikke som over - og underordnet.»

Flere av rådgiverne fortalte om rådsøkernes sårbarhet, at det var mye følelser i temaene de kom med. Dette og at de kanskje tidligere har hatt negative møter, gjorde at noen rådsøkere kunne være i forsvarsmodus når de kom til rådgivning. Da ble det utfordrende å i det hele tatt få i gang samtalen. Bente forteller:

Mange av dem jeg møter har gått i veldig mange møter før. De er gjerne litt møtelei. Det er også noe jeg kan sette ord på. De er lei av å fortelle historiene sine, og det skal jeg ha respekt for, at det krever noe å komme til et nytt menneske og utlevere noe som er veldig vondt. «Er det noe vits at jeg skal fortelle det til deg også?»

Forventninger var et tema som gikk igjen hos flere av deltakerne. De kunne fortelle at ved å ikke avklare forventninger gjennom å prate om hva som faktisk lå i dem, gjorde at flere rådgivere opplevde at rådsøkerne tok det for gitt at rådgiver skulle gi direkte råd og raske svar:

Jeg har hørt mange prate om det tidligere, at når man ikke helt har avklart det der da, så kommer de og sier at: «kan du ikke sende meg de jobbene som er ledig?» At de har en litt annen forventning, at ikke forventningsavklaringen alltid er så lett i starten. (Turid)

Rådgiverne selv mente ikke at de i deres stilling og rolle, burde gi direkte råd. Espen hadde også opplevd denne forventningen, og uttrykte at det var ikke det hans jobb gikk ut på:

Men de fleste vil jo ha et kort svar, et svar her og nå, hva kan jeg få, hvor kan jeg få jobb, finn en jobb til meg. Det er jo ikke ønskelig fra vår side og det kan vi jo heller ikke gjøre, så det blir litt sånn kollisjon der da kanskje?

Kollisjonen Espen prater om, kan være et oppsummerende bilde på hvordan dette kunne fremstå som en utfordring i rådgivningssituasjonen. Rådgiverne fremhevet at det var ikke hva de mente, som nødvendigvis var det viktige. Rådgiverne selv, hadde ingen ønsker om å være «en sånn rådgiver», som Turid kaller det. Rådgiverne forklarte at disse forventningene kunne føre til utfordringer med å forklare hva som faktisk var meningen med rådgivningsrelasjonen, som for rådgiverne i større grad var å legge til rette for rådsøkers egen prosess. Bente pekte på at dette kunne skape frustrasjon hos rådsøkere som ønsket direkte råd. Spørsmål som; «Hva ville du ha gjort?» kunne komme. Bente sa at hva hun ville gjort, ikke egentlig hadde «verdi» i relasjonen mellom rådgiver og rådsøker.

Rådgiverne reflekterte over at konsekvensen av å gi direkte råd og hjelpe for mye, kunne gjøre rådsøker avhengig av rådgiver. Refleksjonene gikk ut på om hvor mye råd skulle rådgiver gi og hjelpe før man tok fra rådsøker prosessen, læringsmuligheten og muligheten til å gjøre aktive valg? Deltakerne trakk frem disse tingene som noe de måtte lære seg å balansere:

Fordi om det er mer lett vint å gå inn å presentere noen svar; men hva om du prøver? Har du gjort sånn? Da skaper man gjerne et avhengighetsforhold til rådgiver, og det er jo ett jeg tenker ikke er bra da. Da eier de ikke løsningen selv, og da kan de komme tilbake å si; «ja, nå prøvde vi det, men det fungerte ikke – hva nå?» (Bente)

Flere deltakere fortalte om at det å hjelpe for mye, kunne føre til at rådsøker fikk en forventning om at rådgiver skulle ta ansvaret for rådsøkers liv. Dette kunne oppleves som utfordrende for deltakerne.

4.2 Rådgiver som den ansvarlige for rådgivningsprosessen

Deltakerne fortalte om rådgivningen som en «prosess», hvor de ønsket at rådsøker skulle ta «aktive valg» og det å «få dem inn i en læringsmodus». Deltakerne pekte på at rådgivningen ble sett på som læring, rådsøker skulle lære seg å leve livet sitt ut fra egne forutsetninger. Utfordringen rådgiverne pekte på med tanke på rådgivningssituasjonen, handler om at rådsøker ikke alltid så på dette som en aktiv prosess, en prosess hvor rådsøker selv er ment å gjøre en del av jobben. Rådgiverne fortalte videre at i dette arbeidet handlet det om å skulle finne en «åpning», en «bevegelse», skape «noe nytt», fordi deres erfaring tilsa at det måtte en endring til, for å finne en løsning. Som Turid fortalte, krevde dette at rådsøker måtte være med på denne tanken fra start, noe hun opplevde det kunne være litt forskjellig holdning til:

Sånn 90% er veldig med på den, og føler at de kan ta rattet selv. Mens noen tenker at nå har jeg fått hjelp, nå kan jeg overføre rattet til noen andre, mens jeg henger meg på litt da. Fordi vi føler jo at vi også skal holde litt håpet for dem, men så skal de føle at det er de som styrer prosessen, det kan være ganske utfordrende, å vite hvordan du skal gjøre det.

Det ble viktig for rådgiverne å prøve å få til en forståelse for at rådsøker må «ta rattet» selv, slik at den utviklingen som rådsøker og rådgiver blir enige om, kunne skje på rådsøkers premisser. Turid kalte det en balansegang. Den ble forstått å gå mellom rådgivers kompetanse og kunnskap om hva som burde skje, men også å passe på at rådsøker satt i førersetet og styrte. Arvid ga et bilde på at dette var vanskelig:

Og det er jobbsøker som skal drive prosessen, men det er mange ganger jeg tar meg i, «at det er jo ikke coachen som skal springe, det er jobbsøkeren!» Men det er gjerne motsatt i praksis.

Arvid oppfattet seg selv som en trener eller motivator som, «springer» altfor mye og gjorde mye av den jobben han mente rådsøkerne skulle ha gjort selv. En annen side som deltagerne viste til, var at rådgiverne følte at det kunne være utfordrende å ha ansvaret for den læringen som skulle skje. Det å skulle ha ansvaret for «å fikse» livene til rådsøker, kunne oppleves vanskelig å håndtere i lengden. Dette var noe Espen kjente på:

Jeg har i mange situasjoner som rådgiver eller veileder et ønske om å løse eller være med å bidra til å løse problemene til vedkommende, at det skal gå bra med vedkommende. Men det er jo ikke min jobb, det er jo veisøker som må løse

utfordringer, jeg kan jo være med å fasilitere det, men jeg skal ikke fikse livet til vedkommende. Og sånn kjente jeg veldig mye på når jeg begynte, og det måtte jeg legge fra meg ganske tidlig.

Tanken på at de måtte påta seg radsøkers problemer og være den som tok ansvaret for «å fikse livet» til noen, kunne gjøre rådgivningssituasjonen ekstra utfordrende.

Deltakerne pekte på at det er to sider ved dette; for rådgiver handlet det om at å ha ansvaret for noens liv, kan være tøft for rådgiver. For radsøker sin del, reflekterte rådgiverne rundt det at det handlet om at rådgiveres overtakelse av løsning, kunne føre til at radsøker mister styringen av egen prosess og muligheten til å ta aktive valg.

Selv om rådgiverne fortalte om at deres tilnærming til rådgivningen var at radsøker skulle være aktiv, ble altså ikke dette alltid forstått i praksis. Utfordringen deltakerne pekte på, lå i å hjelpe radsøker nok til at de selv ble i stand til å ta tak i sin egen prosess, men hvor den grensen gikk, var ikke alltid lett å forutse:

En annen ting med læring er jo hvor mye vi skal gjøre for dem for at de skal bli rusta videre. Det er noen rådgivere, ja man gjør alt for dem. Man skriver søknadene deres og cvene deres og finner arbeidsplassen for dem og så går det et par år og så mister de jobben igjen, og så skal de gjøre alt dette selv. Så det handler om vi skal hjelpe dem med disse prosessene i så stor grad? Om vi skal gjøre det eller ikke, i og med at vi skal holde et håp, men ikke ta over hele prosessen deres. Den balansegangen er ekstremt vanskelig, og vi gjør det forskjellig vi rådgiverne. (Turid)

De fleste av deltakerne pratet om at det mest utfordrende handlet om at når radsøker var rigid, at rådgiver og radsøker sto veldig langt fra hverandre, det var låst, ingen bevegelse, det skjedde ikke noe nytt. Balansegangen handlet for flere om hvordan få radsøker med på denne bevegelsen eller endringen? Bente snakker om «kunnskapen om at det må en endring til». Flere av de andre deltakerne kjente også på dette, og kunne slite med å finne balansen med tanke på hvordan de kunne håndtere det å skulle si fra eller ikke si fra om at det de gjorde, ikke fungerte:

Også er det balansegangen i det å pushe noen gently på en måte, for å få dem til å utvikle seg hvis de selv sier de trenger det, men så faller de tilbake igjen, og det er en utfordring i de relasjonene synes jeg (Turid).

Turid fortalte om at det var vanskelig å «pushe noen gently». Hun ville ikke være den som satte for høye krav, selv om prosessen hadde tatt lang tid uten synlige endringer i situasjonen for radsøker. Forståelsen var at radsøker skulle få kjøre i eget tempo, samtidig så gikk det til tider veldig sakte. Dette ble også av Bente oppfattet som en trøblete balansegang:

Den ene parten har låst seg på at det er disse tiltakene som skal hjelpe, men når det viser seg at de ikke hjelper, så må vi tenke nytt. Da må vi gjøre noe annet, og det kan ofte være utfordrende å få partene med på å tenke nytt da.

Bente beskrev at det å få radsøkere til å tenke nye tanker og prøve noe nytt, kunne være vanskelig. Også her ser vi den balansegangen mellom at rådgiver har erfaring som tilsier at noe må skje, men at deltakerne måtte vente og se det an fordi det burde skje på radsøkers premisser. Espen beskrev dilemmaet han kunne føle på:

Ofte så er det jo vanskelige ting også, som veisøker kommer og ønsker noe som ... «ja, du ønsker det her, men det er ikke det her du trenger!» (Espen).

Balansegangen rådgiverne følte på, mellom hva de visste burde skje og det som faktisk ikke skjedde, kunne føre til frustrasjon og til handling fra rådgiver sin side. Bente fortalte at det kunne skje at hun ble styrende:

Og det å ikke bli ledende heller da, fordi det kan jo være fristende noen ganger og gå inn litt for aktivt og bli veldig rådgivende og fortelle hva folk skal gjøre, men det har jeg jo ikke noe tro på er den mest fruktbare løsningen. Vi vil jo at folk skal ta aktive valg og at dette er noe de har vært med å finne ut selv.

Bente sin kunnskap og erfaring, hadde gjort henne bevisst på når det burde skje en endring, men denne erfaringen kunne også føre til at hun som rådgiver i noen tilfeller kunne bli ledende.

Det å gi direkte råd, ble også sett på som etisk vanskelig av flere av deltakerne. Espen kunne fortelle at:

Det er jo et spørsmål som, ja jeg skjønner dem veldig godt, men et spørsmål som vi etisk ikke bør svare dem på. Vi skal ikke fortelle dem hva de skal gjøre med livet sitt, det må de finne ut.

Espen sa at det å gi direkte råd, eller komme med en løsning, ikke var etisk forsvarlig slik han så det. Det ble pekt på at rådsøkers mulige avhengighet til rådgiver og det å ta fra rådsøker prosessen sin, også gjorde dette til et etisk vanskelig spørsmål.

4.3 Rådgiver som både person og profesjon.

Deltakerne trakk frem at profesjonell avstand mellom rådgivere og rådsøkere, var viktig, men at de tross alt bare var mennesker. Å alltid være bevisst på det som eventuelt kunne dukke opp i rådgivningssituasjonen med rådsøker, var ikke lett.

Selv om rådgiverne fortalte at det ble viktig hvordan de selv var og hva de selv reagerte på i relasjonen med rådsøker, kunne dette være utfordrende i visse tilfeller. Espen kunne fortelle om hvordan fordommer, for eksempel, kunne dukke opp via lukt:

Det kan være slike små merkelige ting som for mye parfyme, eller heftig bruk av deodorant eller, ting som er sensorisk sterk som lukt og sånt. Du blir litt satt ut, du blir farget og så begynner du å danne deg bilder om personen, du gjør deg kanskje automatisk noen tanker om den personen som er med og ligger i bakhodet.

For Espen ble lukt en «trigger» som førte til at han malte et bilde av rådsøker som ikke trengte å stemme, men som allikevel kunne få innvirkning på situasjonen. Flere av deltakerne pekte på at det var ulike ting de kunne kjenne på i relasjonen til rådsøker, og som på ulikt vis kunne føre til at relasjonen ble styrt av ting utenfor situasjonen. Dette ga seg uttrykk på flere måter og skapte ulike utfordringer for rådgivningssituasjonen. Bente illustrerte dette ved å si:

Når det har vært vanskelig, må det ha vært at valget deres har gått ut over en tredjepart. Ikke at det har vært vanskelig for meg, det har ikke noe med meg å gjøre. Men hvis jeg har sittet med noen og det dreier seg om barnet deres, f.eks at det de beskriver og valgene de tenker å ta, at det ikke er barnets beste, det synes jeg er vanskelig. Da har jeg gått litt mer aktivt inn og tatt stilling til det og sagt hva jeg har ment om det.

Bente kunne føle på at det var nødvendig å ta en antatt svakere part i forsvar, noe som kunne gjøre henne litt mer aktiv eller styrende, enn det hun ellers ville valgt å være. I slike situasjoner kunne hensynet til «barnets beste», bli viktigere. Bente viste også til at også rådgivere var bare mennesker og med menneskelige reaksjoner.

Flere deltakere viste til at det var menneskelig å feile og å misforstå hverandre, og de tilkjennega at i tillegg til nevnte fordommer, handlet det også om hvordan forforståelser og tidligere erfaringer, kunne få konsekvenser for rådgivningssituasjonen, på godt og vondt:

Det kan jo være mye rart, ting som dukker opp underveis, egne fordommer eller at man er forutinntatt til den som skal komme på veiledning eller, at man tar med seg ting inn som...vi er bare mennesker, det er vanskelig å legge igjen alt ved døra. (Espen)

Turid reflekterte over hvordan vi er forskjellige og med ulike tanker og meninger om tilværelsen vår, og at det var vanskelig å skulle prøve å forstå rådsøkers livsoppfatning, når forskjellen syntes store:

Det er jo en av de vanskelige tingene som vi så vidt var inne på, når du et totalt forskjellig fra jobbsøker. Og man sier at man må klare å legge bort seg selv og fokusere på det perspektivet den har, og jeg tror at du blir veldig obs på at du er annerledes, men du klarer jo aldri å legge bort perspektivet ditt helt, uansett om du sier at du skal prøve å gjøre det, det blir som den kvalitative forskningen, du får jo ikke lagt bort forskeren uansett, det er jo kul umulig.

Bente hadde lite tro på at man i et yrke hvor man arbeidet med mennesker, ikke tok med jobben hjem. Hun mente at det var menneskelig å bry seg om rådsøker også etter kontortid:

Det er litt floskel det der at de sier at du ikke skal ta med deg jobben hjem, da tenker jeg at det går ikke an det hvis du skal jobbe med mennesker. Men det har jeg ikke tenkt på at har vært et problem at jeg har gjort det heller, det er en del av pakken, jeg har ikke blitt liggende helt søvnløs på grunn av det nei. Men jeg har jo fortsatt en del med meg i tankene. Hvordan gikk det? Hvordan ble det? Og det tenker jeg, skal jeg være ekte og oppriktig og autentisk til stede i møte med dem, så er jeg nødt til å være meg. På ordentlig!

Flere deltakere reflekterte på det skillet mellom profesjonell avstand og personlig tilnærming, og hvilken innvirkning dette kunne få for relasjonen mellom rådgiver og rådsøker i rådgivningssituasjonen. Turid reflekterte over dette ved å vise til den store utfordringen i å egentlig være transparent nok:

Jeg prøver å være flink til å dele det jeg tenker da. Samtidig kan det hende at jeg glemmer det noen ganger også, at man tenker at hvis du ikke søkte på den jobben så var du kanskje ikke motivert nok. Jeg vet ikke, vi prøver å gå inn i det hver gang, men gjør jeg det nok? Utforsker jeg det nok? Jeg vet ikke...

Turid viste til at det var menneskelig å noen ganger føle seg litt oppgitt i rådgivningssituasjonen, samtidig som hun pekte på usikkerheten ved at hun da kanskje ikke gjorde nok for rådsøker. Hun pekte også på at vi har med oss ulikt perspektiv inn i det vi gjør, som også er en veldig vanlig og menneskelig egenskap.

Flere deltakere beskrev at de med erfaring hadde blitt mer bevisst seg selv i rådgivningssituasjonen, og at dette føltes nødvendig:

Det er en grunn til at vi reagerer som vi gjør på andre mennesker, så det blir viktig å ha et avklart forhold til hva man står i selv. Man må ha et bevisst forhold til reaksjoner i situasjonen, det er en greie å ha den profesjonelle avstanden til det. (Bente)

En profesjonell avstand blir sagt å være det å vite hva du reagerer på i situasjonen og handle, eller ikke handle, deretter. Bente peker videre på at dette er nødvendig for å kunne ta seg selv ut av situasjonen og la rådsøker være i fokus.

Arvid pekte på at det å dele profesjonell rolle og person for mye, kunne bli utfordrende i en relasjon med rådsøker hvis man følte at man ikke kunne være sårbar i relasjonen med rådsøker eller «må sikre seg»: Arvid reflekterte over om de gjorde det for ofte på hans arbeidssted:

Du klarer ikke å se hva som er helseutfordrende og hva som er friskt, og det må vi som er i denne rollen balansere på. Og jeg hevder og påstår at hvis du ikke tør å gå inn og hente ut den friske delen, så har du ikke noe her å gjøre. Det må du tørre! Jeg har vel også erfart at apparatet vi jobber i, ikke helt er styrket for det, for vi sikrer oss for mye, at jeg personlig tror vi sikrer oss for mye.

Arvid var klar over egen sårbarhet og at det han kaller «smal opplæring» kunne føre til at han, og kanskje kollegene hans, ikke turte å følge egne instinkter i rådgivningssituasjonen for å hjelpe rådsøker. Allikevel har Arvid begynt prøve med en mer personlig tilnærming:

Det er det han er opptatt av som kommer frem. Og dette har jeg begynt med, Og det virker. Jeg har fått tak i mye mer informasjon om mennesket, enn jeg har gjort før. Det kan være skummelt for jeg har ikke sett resultatet av det enda. Jeg har sett noen, det er ikke nødvendigvis så mye fakta, og det er litt subjektivt, og det er jo det skumle med dette. Jeg sitter med informasjon som bare finnes mellom meg og pasienten. Og da er det å tolke det slik at det blir objektivt, slik at forståelsen jeg har, kan ha betydning for pasienten på sikt.

Arvid syntes ikke det han hadde gjort fungerte for ham personlig, og har nå funnet en egen tilnærming som er mye mer personlig enn kanskje den metodiske kravet til stillingen hans tilsier. Det gir mye mer mening for ham, men utfordringen har blitt at han ikke helt vet hvordan han skal følge opp dette videre, og overføre kunnskap til andre sammenhenger. Er kunnskapen som er produsert nyttig for videre vekst og utvikling i andre kontekster, eller fungerer den bare i rådgivningssituasjonen?

Flere rådgivere pekte også på at hvordan de helst utførte rådgiverrollen, kunne føre til utfordrende rådgivningssituasjoner, og noen ganger heller gjøre det verre for rådsøker å følge egen prosess. Dette kunne komme som et resultat av at deltakerne følte på at de ikke kom noen vei, at de så hva som måtte til, men at deres metode ikke strakk til:

Da er det mer det at jeg har gått tom for disse gode, åpnende spørsmålene. At jeg på en måte har brukt opp metoden. Jeg kommer ingen vei, med det jeg mener er den ideelle metoden. (Bente)

Turid fortalte at hun hadde en metode hun var glad i, men at ikke alltid rådsøkerne var av samme oppfatning:

Jeg er glad i å idémýldre, og så møter jeg noen som hater...skjønner at de ikke liker den store mulighetsbredden, så må man ta seg litt i den måten man er på selv da, an skal være genuin, men allikevel tenke på at det ikke var idemyldring som var det riktige for denne personen her. Og så har man gått på noen smeller og gjort det da og så sitter personen der og er helt utkjørt etterpå og; det her er mye idemyldring!

Turid pekte på at hun kanskje hadde presset på litt hardt med sin metode, noe som kan ha ført til at rådsøker hektet seg av prosessen i de tilfeller, i stedet for å få en utvikling i den.

4.4 Utfordringer i rådgivningssamtaler kan skape ny læring.

Deltakerne var opptatt av at det var gjennom å møte utfordringer i arbeidet som rådgiver, at de opplevde læring. Dette handler om at ved at rådgiverne møtte noe nytt som ble oppfattet som utfordrende, ble de nødt til å sette dette inn i en større erfaringssammenheng, gjerne gjennom refleksjon og tilbakemelding, og se på hva det skyldtes at akkurat dette opplevdes utfordrende. Espen sa at «det er gjerne i trøblete situasjoner man kan komme til noe nytt». Dette gjengir litt det jeg leser ut av de andre deltakernes svar også, at ulike utfordringer i relasjoner med rådsøker og rådgivningssituasjonen har ført til at de har lært noe nyttig som de kan ta meg seg videre i sin rådgivergjerning.

Deltakerne uttrykte å ha «utviklet noen følelser for» eller utviklet en generell «kunnskap om» hvordan de skulle opptre og hva som var viktig i og for rådgivningssituasjonen:

Jeg vet ikke hvorfor jeg får det til ganske ofte da. Men det er morsomt å kjenne på at det virker, jeg klarer å holde dem nærmere nok, men ikke så nærmere at de ikke slipper igjen. Og jeg vet ikke hva som gjør at jeg får til den balansen ganske greit da. (Turid)

Turid visste ikke helt hva det var som gjorde at hun fikk de resultater hun fikk, men det virket og hun benyttet denne tause kunnskapen i neste situasjon. Bente fortalte at hun hadde en personlighet som hun trakk fram som «varm», og at dette ikke kunne læres på skolebenken:

Så noe av kompetansen er jo litt sånn... enten så har du det eller så har du det ikke. Så det er bare å øve, og få tilbakemeldinger fra andre, hva var det som var bra og hva var det som ikke var så bra.

Flere deltakere hadde lært seg hvilken type kommunikasjon som ble viktig og nyttig i og for, rådgivningssituasjonen. Som når Arvid kommenterte på hvordan han har jobbet med situasjoner der kommunikasjonen har ført til misforståelser: «Det har vært for meg kanskje det mest lærerike jeg har gjort». Han hadde opplevd mestring ved å jobbe med seg selv etter slike situasjoner, noe som hadde ført til endring i hvordan han valgte å kommunisere med rådsøkerne sine. Flere av deltakerne har gjennom erfaring funnet sin personlige måte å kommunisere på, som så ut til å fungere for dem, her eksemplifisert gjennom Turid:

At jeg klarer å prate med dem på en måte som gjør at vi er på ganske likt nivå. For alltid når du kommer et sted og skal få hjelp på et vis, så tenker jeg at hvordan vi møter dem i måten vi snakker på...så jeg føler meg ganske uformell.

For flere av deltakerne blir den uformelle dialogen viktig for å få rådsøkerne til å føle seg likeverdig i relasjonen. Hverdagslig og enkel kommunikasjon uten teoretisk og vitenskapelig sjargong, trekkes frem av rådgiverne som viktig i rådgivningssituasjonen. Det å føre en samtale om vær og vind, og bruke det Turid kaller «sånn avslappa prat», fremheves også å være nyttig for å bygge god relasjon, inngi tillit og vise at rådgiverne betrakter rådsøkerne som likeverdige og viktige.

En måte å kommunisere på som også ble trukket frem av deltagerne, handlet om å snakke om hva som faktisk skjer i situasjonen, gjennom metakommunikasjon. Bente sa:

Snakk om det som skjer mellom oss nå. For hvis man sitter og kjenner på et ubehag, så er det stor sjanse for at dette er gjensidig. Det er sjelden slik at den ene opplever dette som veldig fruktbart og uproblematisk, og den andre har motsatt oppfatning. Da skal man kanskje ta noen skritt tilbake og ta forventningsavklaringen en gang til, Nå er vi her, hva opplever du at skjer? Hva har du behov for at jeg skal gjøre nå, vær ærlig på at nå opplever jeg at det stopper opp litt, nå vet jeg ikke helt hva jeg skal bidra med. (Bente)

Bente pekte på at rådgiver hadde ikke alle svarene og at også rådgiver kunne føle seg fastlåst i samtalen. Rådgiver kunne føle seg tom og usikker, og da var det bedre å fortelle dette til rådsøker på en måte som ga rom for refleksjon rundt det som skjedde mellom rådgiver og rådsøker i den situasjonen, og hvorfor det eventuelt var vanskelig å komme videre.

Deltakerne fremhevet refleksjon og debriefing som viktig og nyttig for å både «blåse» ut litt, men også for å lære og å skjønne hva som skjedde i situasjonen. Videre var det en måte å lære om seg selv og den andre, og dem i samspill.

Jeg er jo så heldig at jeg har et godt team rundt meg, og som alle sammen innrømmer utfordringene sine. Jeg har også en veileder som, jeg vet ikke, når jeg tenker leder så tenker jeg at det kan være unaturlig å vise all sin sårbarhet til leder, men i mitt tilfelle har vi kommet dit at vi ikke blir dømt av noen. (Turid)

Det syntes å være et mønster blant deltakerne at det var kolleger som ble benyttet til refleksjon og tilbakemelding. Turid trakk også frem et poeng etter intervjuet, at arbeidsgiver ble en viktigere aktør når rådgivningssituasjonene hadde vært svært utfordrende, som ved for eksempel en rådsøkers selvmord. Turid pekte på at man ikke ville belemre kolleger med slike vanskelig tema, men at de gjerne ville at dette ble tatt tak i «et hakk opp». Hvis arbeidsgiver i slike tilfeller ikke gikk inn og tok aktivt tak i rådgivers alvorlige opplevelser, kunne dette føre til at rådgiverne følte de ikke fikk god nok oppfølging etter svært krevende situasjoner med de konsekvenser det kunne få for rådgivers videre virke.

Rådgiverne beskriver at de har lært av erfaring, og denne erfaringen har ført til at rådgiverne opplever større trygghet ved nye rådgivningssituasjoner. Denne tryggheten går på det Espen kaller «mengdetrening» og det å ha vært i ulike rådgivningssituasjoner, ofte. For Turid hadde hennes egne personlige erfaringer med selv å ha vært i utfordrende situasjoner, sammen med erfaringen hun har fått gjennom jobben, ført til at hun var mer avslappet og trygg i møte med rådsøker:

Og så kanskje det at jeg har blitt tryggere selv på det å stå i usikkerhet, for før var usikkerhet ekstremt farlig, men nå har usikkerhet kanskje blitt litt mindre farlig, og da kan jeg prøve å formidle det til dem slik at de bli mindre nervøse.

Kanskje jeg virker som en ganske stødig person fordi om det skjer utforutsatte og negative ting da, slik at de ser at hun friker ikke helt ut fordi om det ikke ble noe av det her og dermed så klarer de å mobilisere mer.

Deltakerne fortalte også at refleksjon sammen med andre i etterkant ble sett på som viktig, ikke bare for å høre at «rådsøker var vanskelig», men også for å få spørsmål rundt sine egne reaksjoner i situasjonen og hva det eventuelt kunne være som trigget dette:

Bruk tid på det i etterkant av utfordrende møter. Hva handlet dette om? Lettvint kan man si at, ja det var rådsøker derfor ble det vanskelig. Og noen ganger er det sånn, men man kan endre seg selv, man kan ikke endre andre. Man kan bare ønske seg en endring hos andre, men vi kan ikke kreve det. Vi kan utrette mye ved å endre oss selv. Og da kan vi få nye reaksjoner fra den andre også. (Bente)

Bente beskrev hvordan man gjennom refleksjon kunne bli mer bevisst sitt eget reaksjonsmønster, for så å prøve å endre det i neste omgang. Espen fortalte også hvordan man kunne lære av utfordrende rådgivningssituasjoner:

For veileder er det jo en lærings situasjon. Det her skjedde. Ja, det var tøft, det forutsetter en viss refleksjon i etterkant av veileder også da; dette var noe annet enn det jeg forventet, dette var utfordrende for meg av forskjellige grunner, jeg har lært av det og jeg er bedre rustet til neste gang jeg møter denne typen situasjoner. Men også ting du ikke er forberedt på at du skal møte som veileder. Da handler det om hvordan man lærer av det. Hvordan reflekterer jeg rundt det i etterkant og hva tar jeg med meg videre.

Arvid pekte også på at vi må tørre å nærme oss rådsøker og eventuelle ubehagelig tema i større grad:

Jeg tenker at hvis du ikke tørr å gå inn i relasjonen og finne ut hva som rører seg og hvorfor det rører seg, vi må gjerne over i den helseutfordrende biten. Og hente ut og skape friske faktorer.

Ved å gå ut av komfortsonen og nærme seg rådsøkerne på en annen måte, oppfattet flere deltakere at ga dem mer tilgang på livene til rådsøker og dermed bedret forståelse for deres utfordringer. Dette ga større mulighet til å få tak på åpningen til løsningen og slik ha mulighet til å kunne hjelpe rådsøkerne bedre:

Tenk deg at du skal treffe et nytt menneske og så skal du prøve å tilføre det mennesket en eller annen form for forskjell som gjør at du begynner å få en bevegelse. Hvis de er stresset og sitter og tenker på at; «Jeg vet ikke hvordan jeg skal klare å betale husleia mi!», og så begynner jeg å snakke om arbeid – går ikke det vettu! Vel vitende om har han hatt arbeid og lønn, så har han fått betalt husleia. (Arvid)

Gjennom å få tak på «hvor de er», altså hvor rådsøker er, oppfattet flere deltakere at de kunne få lukket noen energikrevende momenter som sto i veien for bevegelse, vekst og utvikling.

5. Diskusjon

I dette kapitlet vil jeg diskutere funnene mine opp mot det teoretiske rammeverket mitt som ble presentert i kapittel 2, samt tidligere forskning presentert i kapittel 1. Jeg analyserte meg frem til fire tema som ble studiens funn; balansegangen mellom den profesjonelle og personlige tilnærmingen, relasjonens betydning for rådgivningssituasjonen, rådgivers selvinnsett og betydningen for rådgivningssituasjonen og viktigheten av refleksjon og tilbakemelding for videre vekst, utvikling og læring som rådgiver. Basert i studiens hensikt, problemstilling og funn, vil jeg drøfte følgende temaer: (1) Balansegangen mellom en profesjonell og en personlig tilnærming, (2) relasjonens betydning for rådgivningssituasjonen, (3) betydningen av rådgivers selvinnsett for gode rådgivningsprosesser og (4) betydningen av refleksjon og tilbakemeldinger i rådgivningsprosesser.

5.1 Balansegangen mellom en profesjonell og en personlig tilnærming.

I funnene mine kom det frem at balansegangen mellom det Skau (2002) forklarer som en profesjonell og personlig tilnærming, kunne skape ulike utfordringer i rådgivningssituasjonen. Balansegangen deltakerne mine opplevde, kan også sies å handle om profesjonell avstand og personlig involvering, eller en balansegang mellom nærhet og avstand. Med tanke på profesjonalitet, viste funnene at deltakerne var opptatt av å ha en personlig tilnærming i stillingen sin og at elementer som varme, nysgjerrighet, tilstedeværelse, pragmatisme, trygghet og tillit var sentrale aspekter ved deres rådgivergjerning. Det som ble opplevd som utfordrende syntes å være hvordan den personlige tilnærmingen kunne blandes med en mer privat tilnærming, hvor deltakernes egne oppfattelser, følelser og fordommer kunne påvirke rådgiversituasjonen. Deltakerne i studien fortalte også at forventninger fra rådsøker om direkte råd og det å skulle ordne opp i livene til rådsøker, kunne oppleves vanskelig å håndtere til tider.

Gjennom deltakernes historier, kom det frem at erfaring og det som ble kalt for «mengde trening» med rådgivningssituasjoner av ulik art, hadde ført til at de ble tryggere i stillingen sin og at det slik «dempet» opplevelsen av hva de i begynnelsen av karrieren hadde opplevd mer utfordrende. Erfaring førte til en bedre håndtering av utfordringene, både for egen del og for rådsøkers, et resultat vist i studien til Rønnestad og Skovholt (2003) også. Allikevel kunne erfaring føre med seg nye utfordringer. Erfaring kan føre til en personlig oppfatning av hva rådsøker egentlig bør endre i sin livssituasjon (Syrstad, 2011). Situasjoner hvor det ble oppfattet at rådsøker var lite aktive, ble oppfattet som svært utfordrende av deltakerne i studien. Forskning har vist at passivitet og lite respons kan oppleves vanskelig og påvirke resultatet av rådgivningen og relasjonen mellom rådgiver og rådsøker (Kvalsund & Meyer, 2005; Fikse, 2015; Stige et al., 2019).

Funnene viser også at det kunne oppstå et dilemma for deltakerne hvis rådsøker ble oppfattet å ta dårlige valg. Deltakerne ville ikke være for styrende og komme med direkte råd, men det kunne allikevel skje. Vegringen mot å gi direkte råd, kan sees i sammenheng med en postmoderne tilnærming til rådgivning, hvor kunnskap er oppfattet å skapes i relasjonen og at rådsøker bør finne sin egen vei (Hansen, 2002; Kvalsund, 2015b; Syrstad, 2011). Dårlige valg og passivitet kunne derimot føre til frustrasjon og oppgitthet blant deltagerne i studien, med det resultat at det å fremstå åpen og ærlig i slike situasjoner kunne være krevende. Forskning fremhever at kravet til kongruens i en postmoderne personsentrert tilnærming til rådgivning, kan oppleves som en utfordring

(Skau, 2002; Syrstad, 2011). Dette på grunn av at rådsøkers egne tanker, valg og virkelighetsoppfatning kunne kollidere med rådgivers erfaring og etablerte kunnskap om hva som behøves for å få til en endring i rådgivningssituasjonen (Syrstad, 2011). Resultatet av manglende kongruens kan føre til at rådgiver oppfattes fjern og distansert, med de konsekvenser det får for rådgivningsrelasjonen (Fear & Woolfe, 2007; Hersoug et al., 2009; Hutchinson, 2012; Skau, 2002).

Som det kom frem i funnene i studiet, så er det ikke alle rådsøkere som ser, eller er interessert i, mulighetsbredden flere valg gir. Funnene viser altså at passivitet og oppfattede dårlige valg kunne føre til mer aktive og styrende rådgivergjerninger. Med utgangspunkt i en postmoderne tilnærming til rådgivning, setter dette et stort ansvar på rådgivers personlige kompetanse og innsikt i egne behov følelser og tanker, for ikke å overta rådsøkers prosess helt (Cooper & McLeod, 2012; Hansen, 2005; Lassen & Breilid, 2019; Skau, 2002). Skau (2002) mener at for å være profesjonell i et sosialt yrke, må man ha søkelys på den personlige kompetansen og hva denne inneholder. Deltakerne i studien syntes det var vanskelig å vite hvor langt man eventuelt kunne gå i å være styrende ovenfor rådsøker, eller om det i det hele tatt var særlig etisk eller moralsk. De mente at asymmetrien det å gi direkte råd skapte, ville forsterkers og bli vanskelig å overkomme når rådsøker i fortsettelsen skulle utføre oppgavene hjulpet med, på egen hånd. Funnene viser også at når direkte råd ble gitt, var det gjerne som en konsekvens av hvordan et oppfattet dårlig valg ville påvirke en tredje person. Det var et eksempel i funnene mine hvor en deltaker opplevde å bli mer «rådgivende» og tydeligere sa ifra om rådsøkers valg når dette valget var negativt for barn som var involvert. Syrstad (2011) peker også på at dette er et særlig område rådgiver føler de må gi råd, også med tanke på hensynet til ulike lover de må følge.

Til tross for at deltakerne kunne gi direkte råd, var dette ikke noe de gjerne gjorde. I tillegg til troen på rådsøkers aktive valg for eget liv og avhengighet som en mulig konsekvens, forklarte deltakerne dette med at det kunne synes å bety at de tok på seg ansvaret for rådsøkers valg og dermed ansvaret for deres liv. Flere deltakere nevnte at det kunne oppleves ekstra utfordrende hvis en rådsøker fremsto som suicidal eller rådgivningen endte med at rådsøker tok livet sitt. Hvis råd og hjelp rådgiver har tilbydd, oppleves å ikke ha fungert i slike tilfeller, viser forskning at eventuelle konsekvenser av dette kan oppleves dramatisk for rådgiver (McLeod & McLeod, 2014; Stige et al., 2019).

Det å hjelpe en annen til å bli mer uavhengig og nå et vekst- og utviklingspotensial, kan komme med noen «fallgruver» (Kvalsund, 2015 a; Kvalsund & Meyer, 2005). Studiets deltagere viste til utfordringene ved avhengigheten som kan oppstå i relasjonen, spesielt med tanke på direkte rådgivning og når man involverer seg privat med rådsøker. Deltakerne hadde ulike grenser for hvor mye de involverte seg i rådsøkers liv, enten på grunn av stillingens mandat eller på grunn av personlig overbevisning. Funnene mine viser at et sterkt ønske om å hjelpe, kan bli en utfordring hvis dette ønsket skyldes å dekke et behov man selv har for å hjelpe. Allgood og Kvalsund (2005) peker på at empati og det å ha et ønske om å hjelpe er viktig, men det bør ta utgangspunkt i relasjonen og rådsøkers behov, ikke egne. Ellers kan relasjonen og rådgivningssituasjonen bli etisk vanskelig og uprofesjonell (Allgood & Kvalsund, 2005; Monin, 2011; Skau, 2002). Funnene tyder på at deltakernes ulike erfaring med forskjellige utfordrende rådgivningssituasjoner, har ført til et mer avklart forhold til hvordan de forholdt seg til det å gi direkte råd og i hvor stor grad de skulle hjelpe rådsøker. Svarene deres samsvarer også med utviklingsstudiet til Rønnestad og Skovholt

(2003), som fant at erfarne rådgivere blir bedre på grensesetting, blir mer etisk ansvarlige og tryggere i rollen sin.

Våre personlige verdier vil med utgangspunkt i en pluralistisk tilnærming i sterkere grad komme inn som en påvirkende faktor i utførelsen av rådgivningen (Tilley, McLeod & McLeod, 2005). Balansegangen deltakerne i min studie følte på mellom en profesjonell og en personlig tilnærming, handlet også om balansegangen mellom det Skau (2002) trekker frem som den personlige og en privat tilnærming. Funnene i studien viste for eksempel til hvordan det kunne være vanskelig å være bevisst egne fordommer, før de dukket opp i rådgivningssituasjonen. Til tider kunne private holdninger og følelser bli opplevd av deltakerne mine som «triggere» eller være «blindspots» som ubevisst påvirket deres profesjonelle tilnærming og slik virke negativt på situasjonen, noe som kunne oppleves som en utfordring (Jordan, 2018; Kvalsund og Meyer, 2005; Skau, 2002). Skau (2002) og Fear og Woolfe (2007) peker også på at det kan være utfordrende å være kongruent i rådgivningssituasjonen, når den profesjonelle tilnærmingen kolliderer med rådgivers private tanker, følelser og idéer. Deltakerne reflekterte da også rundt utfordringen ved å være veldig forskjellig fra rådsøker og allikevel skulle prøve å forstå rådsøkers livssyn og meningsdannelser.

For deltakerne mine synes balansegangen mellom det profesjonelle og det personlige, i stor grad å handle om det etiske og moralske i rådgivningssituasjonen. Spørsmålet om profesjonalitet handlet om elementer som relasjon, kontekst, tid og selvinnsikt (Skau, 2002; Syrstad, 2011). Utfordringene som deltagerne presenterte, kan på et overordnet nivå sees i et lys av at en postmoderne tilnærming til rådgivning i større grad vil involvere rådsøker og gjøre rådsøker til en aktiv aktør i sin egen prosess. (Hansen, 2002; Syrstad, 2011). Deltakerne trakk frem at forventninger til at de skulle være rådgivende, ikke var helt i takt med den tilnærmingen de fleste deltakerne hadde valgt, og forventningen ble vurdert å være etisk og moralsk vanskelig. Så selv om den eklektiske tilnærmingen gir mange muligheter, setter den også større krav til en rådgivers forståelse og utføring av egen rolle (Gale & Austin, 2003; Thompson & Cooper, 2012). Funnene viser at opplevde utfordringer i større grad handler om rådgivers komfortsone med tanke på balansegangen mellom nærhet og avstand. Elementer deltakerne trakk frem som viktige for å være profesjonelle i rådgivningssituasjonen, kan sammenlignes med de personsentrerte elementene empati, kongruens, tilstedeværelse, ikke – dømmende holdning og bevissthet om egen makt i situasjonen (Allgood & Kvalsund, 2005; Kvalsund & Meyer, 2005; Rogers, 1961). En transparens for hvem rådgiver er, intensjonene og hvilke holdninger rådgiver har, ble fremhevet av deltagerne i studien å ha større betydning for rådgivningssituasjonen, enn teori - og metodetilnærming. Dette samsvarer med forskning som setter relasjonen og rådgivers kvaliteter først med tanke på effektiv rådgivning (Cooper & McLeod, 2012; Lassen & Breilid, 2019; Skau, 2002; Syrstad, 2011).

5. 2 Relasjonens betydning for rådgivningsprosessen

Deltakerne i denne studien fortalte om hvordan relasjonen med rådsøker, kunne føre til utfordringer for rådgivningssituasjonen. Det deltakerne beskrev å ha utfordringer med, var blant annet misforståelser, feiltolkninger, og det å ikke forstå den andre. Deltakerne var også opptatt av at rådsøker ikke skulle bli avhengig av rådgiver. I arbeidet med disse utfordringene synes relasjonen mellom rådgiver og rådsøker å være avgjørende for deltakerne mine, og relasjonen blir da også fremmet som den viktigste faktoren for

rådsøkers vekst og utvikling (Hersoug et al., 2009; Kvalsund, 2015a; McLeod & McLeod, 2014; Nissen-Lie et al., 2015; Olsø et al., 2014; Strong et al., 2008).

Deltakerne var opptatt av å vise trygghet og kompetanse. Rådgivningssituasjoner kunne ofte bli følelsesladde, og det ble viktig å vise at de var ekte og genuint interessert i rådsøker. Forskning har vist at rådgiver får ofte bedre resultat ved å for eksempel være genuin, åpen, empatisk, fleksibel og uredd. Relasjonen oppleves negativt når rådgiver oppleves fjern, usikker, ikke til stede og stresset (Hersoug et al., 2009). Relasjonen har mye å si for om rådsøker får tillit til at rådgiver kan hjelpe, og det kan skade relasjonen hvis rådsøker oppfatter rådgiver som uekte og likegyldig til deres historie (Allgood & Kvalsund, 2005; Hutchinson et al., 2012; McLeod & McLeod, 2014; Rogers, 1961). Funnene i studien viser også at en endring i hvordan man tilnærmer seg rådsøker, kunne føre til bedre rådgivningsresultat. Ved å være til stede, virke engasjert og oppriktig interessert i å hjelpe den andre, opplevde deltakerne å komme nærmere rådsøker. Deltakerne fremhevet også at rådsøker må kunne føle seg trygg på at rådgiver tåler å høre ens historie og ikke bli dømt eller avvist (Hutchinson et al., 2012; Skau, 2002). Tillit ble av deltakerne trukket frem som et nøkkelord, tillit til person og tillit til situasjon. En tillitsfull og støttende atmosfære er også i forskningen fremhevet å være suksesskriterier for en effektiv og god rådgivningsrelasjon (Dunkle & Friedlander, 1996). Hutchinson et al. (2012) fant i sin studie at for at rådgiverne skulle oppnå tillit i rådgivningssituasjonen, måtte rådsøkerne oppleve å bli respektert. Deltakerne viste også til at det ble viktig hvordan de tok imot rådsøker, hvordan de pratet med dem og lyttet, og at de fulgte opp og brydde seg. Forskning viser at respekt blir uttrykt å oppleves i forlengelsen av rådgivers søkelys på alminnelige gjøremål, det å ha en uformell atmosfære, åpenhet, evne å se og lytte til rådsøker uten å fremheve egen stemme og unngå at rådgivningen føles standardisert (Hutchinson et al., 2012; Mearns, 2003; Olsø et al., 2014; Shotter, 2015).

Deltakerne trakk frem hvordan misforståelser, feiltolkninger og generelt dårlig kommunikasjon, kunne føre til en utfordrende rådgivningssituasjon. Med bakgrunn i forståelsen av at all kommunikasjon er relasjonell, kan viktige elementer i rådgivningen som tillit og respekt sees å handle om forventninger til den andre, og om hvordan relasjonen skal være, basert på egne fordommer, sosiale og kulturelle påvirkninger og læring (Dysthe, 2001; Vaage, 2001; Watzlawick et al. 1967). En persons sosiokulturelle bakgrunn har stor innvirkning på hvordan man oppfatter kommunikasjon og hvilken adferd, normer og holdninger den avstedkommer (Dysthe, 2001; Watzlawick et al., 1967).

Rådgivningssituasjoner som ble preget av forventning om en viss reaksjon, kunne føre til at deltakerne i studien opplevde utfordrende rådgivningssituasjoner. Kommunikasjonen handlet i de tilfeller mer om relasjon og ikke innholdet i rådgivningssituasjonen (Watzlawick et al., 1967), noe som kan føre til at relasjonen i mindre grad oppleves positivt, lærende eller vekstfremmende for rådsøker (Allgood & Kvalsund, 2005). Funnene i studien viste at ved manglende eller for dårlig forventningsavklaring og kommunikasjon om hva som skulle skje i rådgivningssituasjonen, kunne det føre til problemer for hele rådgivningsrelasjonen. Kommunikasjon om hva som har skjedd når det skjer, og hva man har behov for videre, kan forhindre at nyttig kunnskap forsvinner. Litteraturen viser til at dette kan hindre at en relasjon styres av fordommer, antagelser og ulike automatiserte prosesser som styrer den videre rådgivningen (Jasanoff, 2003; Kegan & Lahey, 2001; Kvalsund & Meyer, 2005; Schön, 1987). Watzlawick et al. (1967) trakk frem at vi kommuniserer like mye analogt (mimikk, kroppsspråk etc) som digitalt

(verbalt). Dette ble også oppfattet å være utfordrende i rådgivningssituasjonen, hvor feil signal kunne føre til opphetede samtaler. Hvis man tolker den andre uten å sjekke ut sin egen tolkning, sammen med rådsøker, kan man legge negative verdier i kommunikasjonen fra den andre som ikke egentlig handler om situasjonen eller relasjonen (Watzlawick et al., 1967). Den emosjonelle tilstand blir ofte lettere oppfattet av andre i relasjonen enn det vi faktisk uttrykker verbalt (Teigen, 2015). Det å ikke undersøke hva som ligger i analog kommunikasjon, kan derfor føre til at vi mister kunnskap om den andre og slik også kunnskap om oss selv i relasjon til den andre (Clarkson, 2014; Teigen, 2015; Watzlawick et al., 1967).

Deltakerne reflekterte også over at det å være for «rådgivende» og «styrende», kunne føre til en avhengighet til rådgiver. Dette kan også sees i sammenheng med at deltakerne opplyste at de gjerne har en «ideell metode», eller metoder de gjerne benyttet i rådgivningen. Det som kan betraktes som deltakernes personlige filosofi kunne til tider kollidere med den teoretiske bakgrunnen valgt for rådgivningen. Funnene viste at en økende frustrasjon for manglende respons fra rådsøker, i noen tilfeller ble møtt med en økende entusiasme. Amundsen (2004) viser til at det er viktig for rådgiver og være entusiastisk og vise glede over å kunne hjelpe, men det kan også virke motsatt i noen tilfeller. Funnene kunne vise at når entusiasmen ikke følger stemningen hos rådsøker, var det en fare for at rådsøker kunne falle av rådgivningen og trekke seg unna. Litteraturen peker på at det blir viktig for relasjonen som grunnlag for en lærende prosess, at rådgiver gir rådsøker muligheten til å føle at de er en del av løsningen, og også at rådsøker oppfatter at rådgiver prøver å hjelpe dem (Hersoug et al., 2009; Kvalsund, 2015a; Lassen & Breilid, 2019; Rogers, 1961). Det å styre endringen, kan derfor virke kontraproduktivt og dermed føre til at rådsøker avslutter rådgivningen, eller blir avhengig av en rådgiver som forteller dem hva de skal gjøre, og at rådsøker unnlater å ta aktive valg (Kvalsund & Meyer, 2005; Skau, 2002).

Forskning har vist at det å oppfatte at man blir sett, hørt og behandlet respektfullt og som et likeverdig individ, med evner og muligheter, kan være nøkkelen til endring, vekst og utvikling for mange rådsøkere (Hutchinson et al., 2012; Rogers, 1961; Strong et al., 2011). Deltakernes i studien hadde hatt møter med et profesjonelt helsevesen som førte til opplevde utfordringer med tanke på forskjelligheten i hvordan de snakket *til* og *om*, en rådsøker, i stedet for *med* rådsøker. Resultatet av slike situasjoner kunne oppleves som respektløs ovenfor både rådgivers tilnærming og rådsøker som person. Rådsøker ble opplevd å bli tatt fra egen stemme eller input, noe som kunne få betydning for rådsøkers selvforståelse og selvtillit, og videre tillit til de som skulle hjelpe. Forskning viser at rådsøker i slike tilfeller kan føle seg oversett og forbigått, noe som kan oppleves svært krenkende (Allgood & Kvalsund, 2003; Eide, 2005; Hutchinson et al., 2012; Sarangi, 2012; Skau, 2002). Rådgivningsrelasjonen, og særlig dialogen i relasjonen, har slik også en viktig funksjon når det kommer til etikk og det å ta vare på rådsøker (Bøe, 2016; Eide, 2005; Strong et al., 2011), noe også deltakerne i studien viste til. Deltakerne fortalte at de var opptatt av likeverdighet, det etiske i situasjonen, hvordan de pratet og behandlet rådsøker i situasjonen og hvordan dette påvirket det resultatet de fikk. Bøe (2016) sier også at det bør være større vekt på etikk i hjelpeprofesjoner, enn læresetninger og metode, eller allerede etablert kunnskap.

Måten kunnskapen skapt i rådgivningssituasjonen behandles på gjennom relasjonen, vil få større betydning enn innholdet i denne kunnskapen (Bøe, 2016; Eide, 2004; Seikkula & Trimble, 2005), noe deltakerne fortalte at de hadde opplevelser med. Misforståelser, feiltolkninger og det å feile ble ikke sett på som så farlig, så lenge man klarte å skape

gode relasjoner. Relasjonskvaliteten kunne ordne opp i det. Dette var allikevel betinget av tid og ressurser, og deltagerne hadde noe forskjellig rammer som påvirket muligheten for hvor mye misforståelser og feiltolkninger som kunne skje, før det forringet rådgivningssituasjonen og relasjonen til rådsøker. Litteraturen viser også at gjennom en etisk forankret relasjon og dialog, kan rådsøker føle seg respektert og likeverdig og rådgiver gis større mulighet til å prøve seg frem, være kreativ, utforskende og utfordrende (Bøe, 2016; Fikse; 2015; Sarangi, 2004; Seikkula & Trimble, 2005; Skau, 2002). Deltakerne i studien nevnte at det som påvirker og gjør dette til en utfordring, kan være påvirkninger utenfra, som tid og ulike ressurser, eller rammene for rådgivers stilling. Forskingen til Mordal et al., 2015, viser til lignende opplevelser blant ulike skolerådgivere.

5.3 Betydningen av rådgivers selvinnsikt for gode rådgivningsprosesser

Funn i studien tyder på en oppfatning av at hvordan rådgiver er som person kunne innvirke på og selv danne utfordrende rådgivningssituasjoner. Dette skjedde spontant og til dels ubevisst hos rådgiver, siden som deltakerne påpeker, at også rådgivere bare er mennesker med fordommer, blindsoner og forforståelser. Flere av deltakerne peker på viktigheten av å ha kunnskap om seg selv før man går inn i, et for seg, utfordrende tema.

God selvinnsikt blir i litteraturen behandlet som en av de viktigste forutsetningene for å skape den tryggheten og de nødvendige rammene en god hjelperelasjon er avhengig av (Allgood & Kvalsund, 2005; Lassen & Breilid, 2019; Kvalsund & Meyer, 2005; Kvalsund, 2015a; McLeod & McLeod, 2014; Skau, 2002). Det ble av påpekt av deltakerne også, at en bevissthet om hvor man selv sto, ble avgjørende for om hvor utfordrende en rådgivningssituasjon ville oppleves. Selvinnsikt blir i litteraturen betegnet som en viktig del av den personlige kompetansen og blir derfor nyttig for forståelsen av seg selv og forståelsen av seg selv i relasjon med rådsøker (Kvalsund & Meyer, 2005; Lassen & Breilid, 2019; Skau, 2002). Funnene i denne studien viser at deltakernes opplevelser med utfordrende rådgivningssituasjonene, har ført til et ønske om endring. Det å ikke lykkes slik de vil, kan dermed ha hjulpet dem å få større selvinnsikt. Deltakerne har opplevd at erfaringsskjemaene deres har fått endringer som de tar med seg inn i nye relasjoner. Deltakerne viser til at de har blitt flinkere til å sette grenser, de er tydeligere og de er modigere i møtene sine og de tørr å være mere kreative i rådgivningssituasjonen (Fikse, 2015; Lassen & Breilid, 2019; May, 1994; Kvalsund & Roald, 2019).

Deltakerne i studien fortalte hvordan bevissthet i rådgivningssituasjonen, og det som ble oppfattet som trigger eller blindsoner, kunne påvirke den. Ved å oppdage dette, kunne deltakerne bli oppmerksomme på hvordan dette påvirket rådgiver – rådsøkerrelasjonen og hvordan de selv kunne være skapere av utfordringer i rådgivningssituasjonen (Jordan, 2018; Kvalsund & Roald, 2019). Vår erfaringsbakgrunn har skapt ulike erfarings - og følelsesskjema som vi setter nye erfaringer opp mot (Greenberg, 2015). Dette kan føre til ulike forforståelser og fordommer som vi tar med oss inn i nye møter. Hvis vi ikke er bevisst dette, kan dette farge møtet med rådsøker (Lassen & Breilid, 2019). For å ta vare på seg selv og sin helse, må man vite hvilke grenser man kan tøyse og hvilke temaer som blir for private og vanskelige å distansere seg fra (Skau, 2002; Stige et al., 2019). Deltakerne reflekterte rundt at det ble viktig å ha et avklart forhold til hva man selv sto i, før man møtte rådsøkere som hadde tema som lignet på sine egne private temaer. Rønnestad og Skovholt (2003) fant også i sin

studie at privatlivet ville påvirke rådgiver mer og mer i rådgivningen etter som årene gikk. Erfaring, private tanker og følelser kan slik få forgrunn for teori og metode, både på godt og vondt. Funnene her viser også, som pekt på i forskning, at særlig ved sterke negative erfaringer, bør erfaringen gjennomarbeides. Spesielt kan erfaringer med rådsøker som tar selvmord, påvirke rådgiver hardt (McLeod & McLeod, 2014).

God selvinnsikt handler også om å opptre etisk riktig mot rådsøker, og ha mulighet til å løse ulike etiske dilemmaer på en god måte i samspill med rådsøker (Lassen & Breilid, 2019; Spong, 2012). Deltakerne i studien viste til hvordan utfordringene kunne ha et etisk aspekt, som det å ville hjelpe for mye eller bli for styrende. Erfaring har ført til at deltakerne hadde fått mere balanserte forhold til dette, noe også utviklingsstudiet til Rønnestad og Skovholt (2003) viste ville være en naturlig utvikling hos rådgivere. Gjennom bedre selvinnsikt hadde deltakerne akseptert noen svakheter ved seg selv og anerkjente at det var sånn det var. I dette ligger det også i hvor stor grad man klarer å legge i fra seg selv og erkjenne sine begrensninger og det at ens egen kunnskap og kompetanse ikke strekker til i møte med den andre og hva dette kan bety for rådgivningssituasjonen. Gjennom å gå inn i en slik erkjennelsesprosess, og godta at det kan skape ubehag fordi at man kan komme i konflikt med seg selv eller den andre – og videre godta dette i rådgivningssituasjonen, har man mulighet til personlig utvikling som igjen er med å skape mer toleranse og forståelse for den andre (Kvalsund & Meyer, 2005; Skau, 2002). Funnene tilsier at deltakerne gjennom erfaring med hvordan egne fordommer, dilemmaer og frykt for å feile kan ha påvirket rådgivningssituasjonen, har fått større bevissthet om seg selv som rådgivere (Kvalsund & Roald, 2019; Lassen & Breilid, 2019). Kvalsund og Meyer (2005) kaller dette å overskride seg selv, sette egne fordommer og holdninger til side og komme den andre i møte med alt det den andre bringer inn i situasjonen. Deltakerne erkjente at de hadde gjort feil og at de gjerne skulle gjort ting annerledes, men også at de har lært noe av hvilke utfordringer de har hatt i rådgivningssituasjonen. Gjennom en vilje til å ta tak i opplevde utfordringer, har deltakerne opplevd utvikling i sine rådgiverstillinger.

5.4 Refleksjon og tilbakemelding i rådgivningsprosessen

Deltakerne fortalte at de brukte refleksjon og tilbakemelding for å lære av utfordrende situasjoner. Måten de gjorde dette på var forskjellig. Det var gjerne kolleger som ble benyttet til dette formålet, bare veldig sjelden arbeidsgiver. Refleksjon ble benyttet om det å tenke over en opplevd utfordrende situasjon, både for seg selv - men også sammen med kolleger. I en slik refleksjonsprosess med oss selv, så er vi fortsatt begrenset av vår egen etablerte kunnskap om oss selv (Allgood & Kvalsund, 2005; Clarkson, 2014; Schön, 1987). Begrepet å «ventilere», ble også benyttet, men da mer som en utblåsning, ikke for å reflektere så mye over situasjonen eller at deltakerne hadde et ønske om tilbakemelding. Dette ble allikevel sett på som en god og nyttig måte å nullstille seg på, før et nytt møte. For læringen sin del, blir allikevel potensialet i det å reflektere over og å få tilbakemelding, sett på som større enn både egenrefleksjon og utblåsning (Postholm, 2008). Dette fremhevet også deltakerne i studien. Dette kan sees i sammenheng med at relasjonell læring, eller erfaringslæring, handler om hvordan vi lærer best sammen med andre (Allgood & Kvalsund, 2005; Schön, 1987; McLeod & McLeod, 2014). Dette er en aktiv form for læring, hvor erfaring og samhandling får en viktig plass. Deltakerne trakk også frem nytten av å aktivt reflektere over det Allgood og Kvalsund (2005, s. 21) beskriver som vår «relasjonelle erfaringskunnskap» og «aktuelle samhandlinger».

For å lære av erfaring, må vi også reflektere over hva det var som skjedde og gjerne hvorfor noe skjedde. Dette pekte deltakerne i studien på, at det ble viktig og nyttig å gå nærmere inn på situasjonene og lære av dem. Forskning viser også at ved å ikke gå inn i eller åpne opp for tilbakemelding fra andre, kan man miste mye nyttig læring og informasjon om seg selv i relasjon til andre (Allgood & Kvalsund, 2005; Hattie & Timberley, 2007; Skau, 2002). Å møte mostand, ser Skau (2011) på som en kilde til å oppøve fleksibilitet for selvet. Endring kan virke skummelt, og noen vil forsøke å unngå forandringer i status quo mest mulig (Kegan & Lahey, 2001). Deltakerne i studien håndterte motgang forskjellig, og de hadde forskjellige behov for refleksjon og tilbakemelding. Det kunne allikevel se ut til at var et ønske om å endre på eller forstå negative erfaringer. Skau (2002) peker på at en bevisstgjøringsprosess gjerne begynner ved at vi oppdager noe i utfordrende situasjoner. Vi legger merke til noe vi vil endre på, en uønsket reaksjon eller situasjonen har en negativ innvirkning på oss. En slik bevisstgjøringsprosess krever ulike ressurser, og ofte er det dette som kan stoppe opp en viktig refleksjonsprosess, og da også læreprosessen, hvis det ikke legges opp til det i en arbeidshverdag (Mordal et al., 2015; Skau, 2002).

Faren for selvmord blant rådsøkerne, ble pekt på av deltakerne i studien. Det ble fortalt at manglende oppfølging fra leder kunne føre til at rådgivere følte seg sviktet av arbeidsgiver. Ved særlig alvorlige hendelser, sånn som selvmord blant rådsøkerne, kreves det ofte mye ressurser. McLeod og McLeod (2014) og Skau (2002) skriver da også at alvorlige hendelser, som for eksempel selvmord, krever et godt kollegialt nettverk og at arbeidsplassen har et system med gode retningslinjer som tar vare på rådgiver. McLeod og McLeod (2014) hevder at selvmord blant rådsøkere ikke bare er et privat anliggende, og Skau (2002) hevder videre at det er en profesjonell sak som krever nok ressurser på arbeidsplassen til å hjelpe rådgiver igjennom det. Funnene i studien viste til at tanker om at rådsøker kunne begå selvmord, gjorde rådgiverne usikre og utrygge i rådgivningssituasjonen. Skau (2002) skriver at det blir viktig å kunne «feile» i trygge rammer. Det å kjenne seg trygg på at man blir godt tatt vare på etter alvorlige hendelser, gjør en tryggere i rollen som rådgiver. Her kan en riktig tilrettelagt refleksjonsprosess handle om man får til å stå i jobben sin eller ikke. Stige et al. (2019) fant også at selvmord var det som påvirket den mellommenneskelige relasjonen som en rådgiver – rådsøker relasjon kan sies å være, mest negativt.

Deltakerne betraktet gjerne kolleger som så kompetente rådgivere at de kunne fungere godt som refleksjonspartnere og som noen som ville gi gode og nyttige tilbakemeldinger. Skau (2002) viste også til viktigheten av at den som ga tilbakemelding måtte være kompetent nok til det, for at tilbakemeldingene skulle ha en viss kvalitet. Deltakerne viste også til at det var viktig å få tilbakemeldinger som ikke bare var positive og støttende, men at kolleger også stilte spørsmål om det var noe ved rådgivers egen personlige oppfatning som førte til at situasjonen ble opplevd som utfordrende. Forskning viser også at kun positive tilbakemeldinger har liten effekt for videre læring (Hattie & Timberley, 2007). Deltakerne pekte også på at det ble viktig at de selv var mottagelig for mer konstruktive tilbakemeldinger som hadde søkelys på hvordan en situasjon ble håndtert, i stedet for kun å benytte verdivurderinger som «godt» eller «dårlig» (Hattie & Timberley, 2007). Å få tilbakemeldinger som kan gjøres til en nyttig del av læring, utvikling og vekst for rådgiver, handler da også om man er villig til å ta imot og erkjenne svakheter ved seg selv, og å bli bevisstgjort og innrømme eventuelle «triggere» eller blindspots og hva dette kan ha å si for relasjonen mellom rådgiver og rådsøker – og dermed også ens effektivitet i rådgivningssammenheng (Allgood & Kvalsund, 2005; Dweck, 2017; Kvalsund, 2015a).

6. Avslutning

I denne studien har jeg forsøkt å belyse problemstillingen: *Hva beskriver rådgivere å være utfordrende i rådgivningssituasjonen og hvordan arbeider de for å håndtere slike situasjoner?* For å svare på denne problemstillingen valgte jeg kvalitativ metode og det kvalitative forskningsintervjuet. Utvalget mitt besto av fire rådgivere i ulike rådgivningstillinger og funnene ble analysert via tematisk analyse. Jeg var interessert i deltakernes erfaringer og meningsinnhold rundt fenomenet utfordrende rådgivningssituasjon, og studiet har derfor fått en fenomenologisk – hermeneutisk tilnærming, med utgangspunkt i humanistisk - eksistensialistisk epistemologi. I dette siste kapitlet vil jeg oppsummere studien og hvordan det kan få implikasjoner for praksis. Videre vil jeg si noe om studiens begrensninger og antyde videre forskning, før jeg avslutter med noen betraktninger rundt studiet i sin helhet.

6.1 Oppsummering og implikasjoner for praksis.

Deltakerne mine fortalte om ulike sider ved rådgivningssituasjonen og hva som kunne oppleves utfordrende i den. Det som ble trukket frem og som ble hovedfunnene mine, ble: (1) Betydningen av kommunikasjon i rådgivningsrelasjoner, (2) rådgiver som den ansvarlige for rådgivningsprosessen, (3) rådgiver som både person og profesjon, (4) utfordringer i rådgivningssamtaler kan skape ny læring. Med bakgrunn i funnene mine, valgte jeg å diskutere de fire temaene: (1) Balansegangen mellom en profesjonell og en personlig tilnærming, (2) relasjonens betydning for rådgivningssituasjonen, (3) betydningen av rådgivers selvinnsikt for gode rådgivningsprosesser og (4) betydningen av refleksjon og tilbakemeldinger i rådgivningsprosesser.

Gjennom erfaring har deltakerne funnet sin egen måte for å håndtere utfordrende rådgivningssituasjoner på, påvirket av utfallet av tidligere utfordrende rådgivningssituasjoner, refleksjon og tilbakemeldinger. De har oppfattet at det er noen elementer som er viktig i møtene med rådsøker, som trygghet, tillit, roe ned, la rådsøker styre og åpenhet for at det ikke var bare en vei mot målet. De opplevde at det ble viktig å sette grenser mellom det profesjonelle og det private, og slik oppnå en god balansegang mellom rollen som rådgiver og sin egen person. Det å ha en profesjonell avstand ble sett på som viktig og nyttig, og god selvinnsikt ble derfor fremhevet. Deltakerne hadde allikevel stor tro på at det å ha en personlig tilnærming, var det som førte til best relasjon med rådsøker. De viste til egenskaper som å være varm, nysgjerrig og pragmatisk, og de var opptatt av å være til stede, skape tillit og trygghet, likeverdighet og det å ha en hverdagslig kommunikasjon. Flere deltakere fremhevet også en pragmatisk og eklektisk tilnærming som nyttig for tilnærmingen til rådgivningssituasjonen og relasjonen. Rådgiverne viste også til at de hadde et ansvar for å tilrettelegge for læring, vekst og utvikling, men ikke ansvaret for rådsøkers liv og valg.

Funnene fra studien kan benyttes til å i sterkere grad forberede studenter til en stilling som rådgiver. Den kan gi økt innsikt i hvilke utfordringer en kan møte, og slik i større grad øke bevisstheten om hva som kan oppleves som utfordrende for seg selv. Studien viste til at de personlige egenskapene og bevissthet rundt hvem man er som person, får stor betydning for hvordan rådgivningssituasjonen oppleves. Den kan derfor være nyttig for utdanningen i master i rådgivningsvitenskap med tanke på hvilken vekt som legges på bedret selvinnsikt, refleksjon og tilbakemeldinger i utdanningsløpet. Studiet kan også benyttes av arbeidsgivere innenfor ulike rådgivningsfelt, med tanke på hvilke behov

rådgivere har for veiledning etter å ha stått i utfordrende rådgivningssituasjoner. Siden erfaring former rådgiverne, på godt og vondt, kan studien vise nytten for arbeidsgivere i å følge opp, veilede og sørge for videre utdanning for mer effektive rådgivningsresultat og sunne arbeidsmiljø. Studien kan også være et argument for et livslangt læringsperspektiv innen rådgivningsfeltet, hvor praksisfeltet bør like stor betydning som teori og metode.

6.2 Studiens begrensninger og videre forskning

Studien gjort har noen begrensninger med tanke på hvordan den kan forstås og fortolkes. Den består av relativt få deltakere. Jeg kunne ha fått enda mer relevant data og en dypere forståelse for problemstillingen ved å ha intervjuet flere deltakere. Utvalget består av forskjellige typer rådgivere, men med ganske lik utdannelsesbakgrunn. Dette kan begrense overførbarheten og benyttelsen utover konteksten den er skrevet i. En bedre spredning innenfor ulike rådgivningsfelt og med mer varierte bakgrunner, ville kunne føre til større allmenn gyldighet. Jeg tenkte i forlengelsen av dette, at det kunne være interessant å forske på hvordan type utdanning man har, påvirker hvordan man utfører rådgivergjerningen sin. Kan det oppfattes forskjeller i hvordan man møter rådsøker ut ifra type utdanning og type utdanningsinstitusjon?

Jeg ser også at spørsmålene mine har fått forskjellig vektning, og systemforståelsen kommer i bakgrunnen for individet. Utdanning og arbeidsgiver er kommet i skyggen for relasjon, selvinnsikt og kommunikasjon. Mordal et al. (2015). skrev en god rapport om de ytre faktorer som kan påvirke rådgiverhverdagen i skolen, og det kunne vært interessant og i større grad sett på om hvor man arbeider har innvirkning på opplevd utfordring i rådgivningssituasjonen. Videre har jeg til dels korte intervju. En studie som har klart å komme enda mer i dybden på hva rådgivere synes er utfordrende, med bakgrunn i flere og grundigere refleksjoner rundt egne erfaringer, ville gitt enda mer svar på hva man bør tenke på i utdanningssammenheng, og også vært en pekepinn til andre rådgivere hva de bør reflektere rundt, i sin rådgivergjerning. Jeg er redd dette studiet ikke kommer nok under huden på mine deltakere til å få frem dette. Det hadde også vært interessant og sett nærmere på hvordan rådgiverne håndterer utfordrende rådgivningssituasjoner i praksis via observasjon eller aksjonsforskning, og hvordan rådgivningen som helhet faktisk oppleves og forstås av rådsøker.

6.3 Avsluttende betraktninger

Denne studien kom i gang med bakgrunn i egne tanker og refleksjoner rundt hva som kan oppfattes utfordrende for meg og hvorfor det er slik. Deltakerne hadde ulike refleksjoner rundt utfordrende rådgivningssituasjoner, og hva som oppleves utfordrende er til dels personavhengig. Deltakerne var uansett enige om at elementer som kjennetegner en personsentrert tilnærming, var veien å gå for å skape gode rådgivningsrelasjoner. Det er kanskje ikke noen store overraskelser i denne studien, den føyer seg inn i mye av den forskningen og litteraturen som finnes på ulike hjelpfelt. Den er allikevel interessant med tanke på at erfaringen til rådgiverne fra ulike felt støtter ulike typer forskning, av både kvalitativ og kvantitativ art. Den viser også at en pluralistisk, postmoderne tilnærming til personsentrert rådgivning kan være utfordrende med tanke på rådgivers identitet, mandat og hvordan orientere seg innenfor det vestlige sosiokulturelle systemet de opererer i. Fortsatt er det mye å hente ved å legges til rette for mer refleksjoner sammen med andre og et større kvalitetsfokus på tilbakemeldinger, både gjennom utdanning og senere i arbeidslivet via arbeidsgiver. Forskningen til Rønnestad og Skovholt (2003) viser utfordringene rådgivere har på alle stadier, og

hvordan man må være seg bevisst sin utvikling med tanke på hvilket utviklingsstadium man er på. Erfaring er positivt, men erfaring kan også føre til stagnasjon, oppgitthet og utbrenthet. Dette kan være argument for at rådgivere bør inngå i et livslangt læringsløp, med forskjellig innhold på de ulike stadiene. Dette bør være et samarbeid mellom rådgivere, utdanningsinstitusjoner og arbeidsliv.

Referanser

- Allgood, E. A. & Kvalsund, R. (2003). *Personhood, professionalism, and the helping relation. Dialogue and reflections*. Trondheim: Tapir.
- Allgood, E. & Kvalsund, R. (2005). *Learning and discovery for professional educators: Guides, counsellors, teachers. An interactive experiential approach to practise and research*. Trondheim: Tapir.
- Amundsen, M - L. (2004). Kunsten å være rådgiver. *Norsk Tidsskrift for logopedi*, 50(1), 14-18. <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/handle/11250/2438349>
- Bateson, G. (1990). *Steps to an ecology of mind. A revolutionary approach to man's understanding of himself*. New York: Ballantine Books.
- Bavelas, J. B. & Chovil, N. (2000). Visible acts of meaning. An integrated message model of language in face-to-face dialogue. *Journal of language and social psychology*, 19(2) 163-194. DOI: 10.1177/0261927X00019002001
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2) 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2005). Confronting the ethics of qualitative research. *Journal of Constructivist Psychology*, 18(2), 157-181. DOI: 10.1080/10720530590914789.
- Bøe, T. D. (2016). "They say yes; they don't say no". Experiences of change in dialogical approaches to mental health-a qualitative exploration (PhD-avhandling). Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Chappele, A. & Rogers, A. (1998). Explicit guidelines for qualitative research: a step in the right direction, a defence of the 'soft' option, or a form of sociological imperialism? *Family Practice*, 15(6), 556-561. <https://doi.org/10.1093/fampra/15.6.556>
- Clarkson, P. (2014). *Gestalt counselling in action*. (4. utg.). London: Sage.
- Coffey, A & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data. Complementary research strategies*. Thousand Oaks: Sage.
- Cook – Greuter, S. (2000). Mature ego development: A gateway to ego transcendence? *Journal of Adult Development*, 7(4), 227-240. <https://doi.org/10.1023/A:1009511411421>
- Dowling, M. (2004). Hermeneutics: an exploration. *Nurse researcher*, 11(4) 30-39. Doi: 10.7748/nr2004.07.11.4.30.c6213.
- Dunkle, J. H. & Friedlander, M. L. (1996). Contribution of therapist experience and personal characteristics to the working alliance. *Journal of Counseling Psychology*, 43(4), 456-460. DOI: 10.1037/0022-0167.43.4.456
- Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. I O. Dysthe, (Red). *Dialog, samspel og læring* (s.33-72). Oslo: Abstrakt.
- Dweck, C. (2007). *Mental vekst. Et positivt tankemønster. Den nye psykologien for å lykkes*. (P. H. Poulsson, overs.) Falun: N.W. Damm & Søn. Hentet fra: <https://www.nb.no/items/e1dc29ee89a7a135514bcf39b0ae6b64?page=5&searchText=c%20dweck>

- Eide, A. K. (2005). Uutholdelig letthet. *Norsk antropologisk tidsskrift*, 15(1), 18-33. Hentet fra: https://www.idunn.no/nat/2005/01/uutholdelig_letthet
- Fear, R. & Woolfe, R. (1999). The personal and professional development of the counsellor: The relationship between personal philosophy and theoretical orientation. *Counselling Psychology Quarterly*, 12(3), 253-262. DOI: 10.1080/09515079908254095.
- Fischer, G. (2000). Lifelong learning – More than training. *Journal of interactive learning research*, 11(3/4), 265 – 294.
- Fikse, C. (2015). Fra selvaktualisering til samaktualisering og samskaping. I R. Kvalsund & C. Fikse (Red.). *Rådgivningsvitenskap. Helhetlige rådgivningsprosesser; relasjonsdynamikk, vekst, utvikling og mangfold* (s. 167-197) Bergen: Fagbokforlaget.
- Gale, A. U. & Austin, B. D. (2003). Professionalism's challenges to professional counselors' collective identity. & Development. *Journal of Counseling & Development*, 81(1), 3-10. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2003.tb00219.x>
- Greenberg, L. S. (2015). The nature of emotions. I L. S. Greenberg (Red.). *The emotion focused therapy. Coaching clients to work through their feelings*. (s. 37 -68). Washington D.C.: American Psychological Association.
- Gross, J. J (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26, DOI: 10.1080/1047840X.2014.940781.
- Hansen, J. T. (2002). Postmodern implications for theoretical integration of counselling approaches. *Journal of Humanistic counselling, education and development*, 80(3), 315 - 341. DOI: 10.1002/j.1556-6678.2002.tb00196.x
- Hansen, J. T. (2004). Thoughts on knowing: Epistemic implications om counseling practice. *Journal of counseling and development*, 82(2), 131-138. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2004.tb00294.x>
- Hansen, J. T. (2006). Humanism as a moral imperative: Comments on the role of knowing in the helping encounter. *Journal of counseling and development*, 45(2), 115-125. DOI: 10.1002/j.2161-1939.2006.tb00011.x
- Hansen, J. T. (2009). Self – awareness revisited: reconsidering a core value of the counselling profession. *Journal of counselling and development*, 87(2), 186-193. DOI: 10.1002/j.1556-6678.2009.tb00566.x
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1) 81-112, DOI: 10.3102/003465430298487.
- Haugan, J. A. & Kvello, Ø. (2019). Prolog: Historiske perspektiver på selvinnsikt. I J. A. Haugan & Ø. Kvello (Red). *Selvinnsikt og profesjonalitet* (s. 11-21). Bergen: Fagbokforlaget.
- Herberg, E. B. & Johannesdóttir, H. (2007). *Kunnskap og læring i praksis. Fra student til profesjonell sosialarbeider*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hersoug, A. G., Høglend, P., Havik, O., von der Lippe, A. & Monsen, J. (2009). Therapist characteristics influencing the quality of alliance in long-term psychotherapy. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 16(2), 100-110. DOI: <https://doi.org/10.1002/cpp.605>.

- Ho, K. H. M., Chiang, V. C. L. & Leung, D. (2017). Hermeneutic phenomenological analysis: the 'possibility' beyond 'actuality' in thematic analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 73(7), 1757-1766. DOI: 10.1111/jan.13255.
- Hutchinson, G. S., Sandvin, J. T., Bruaset, U. R., Klette, A. & Sommerseth, T. (2012). Forutsetninger for å utvikle gode hjelperelasjoner i sosialtjenesten. *Fontene forskning*, 12, 33-45.
- Ivey, A. E., D'Andrea, M. J. & Ivey, M. B. (2012). *Theories of counselling and psychotherapy. A multicultural perspective* (7. utg.). Washington D.C: Sage.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Kristoffersen, L. (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (2.utg.). Oslo: Abstrakt.
- Jordan, T. (2002). Self-awareness, meta-awareness and the witness self, unpublished paper, available at <http://perspectus.se//tjordan>.
- Jordan, T. (2018). Late stages of adult development: One linear sequence or several parallel branches? *Integral review*, 14(1) 288 – 299.
- Kegan, R. & Lahey, L. L. (2001). The Real Reason People Won't Change. *Harvard Business Review*, 79(10), 84–92.
- Killén, K. (2012). *Profesjonell utvikling og faglig veiledning. Et fellesfaglig perspektiv for helse-, sosiale og pedagogiske profesjoner* (5. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Kleiman, S. (2004). Phenomenology: To wonder and search for meanings. *Nurse researcher*, 11(4), 7-19, DOI: 10.7748/nr2004.07.11.4.7.c6211.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Kvalsund, R. (1997). Growth as self-actualization. A critical approach to the organismic metaphor in Carl Rogers counseling theory. Rapport nr. 8, pedagogisk institutt, NTNU: Trondheim
- Kvalsund, R. (2015a). Vekst og utviklingsperspektiver i lys av hjelperelasjonen i rådgivning. I R. Kvalsund & C. Fikse (Red.). *Rådgivningsvitenskap. Helhetlige rådgivningsprosesser; relasjonsdynamikk, vekst, utvikling og mangfold* (s. 23-55). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvalsund, R. (2015b). Utvalgte fortellinger om rådgivningens historiske røtter, utvikling og endring med vekt på karriererådgivning og psykososial rådgivning. I R. Kvalsund & C. Fikse (Red.). *Rådgivningsvitenskap. Helhetlige rådgivningsprosesser; relasjonsdynamikk, vekst, utvikling og mangfold*. (s. 55-97). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvalsund, R. & Meyer, K. (2005). *Gruppeveiledning, læring og ressursutvikling*. Trondheim: Tapir.
- Kvalsund, R. & Roald, G. M. (2019). Sjølvinnsikt i eit relasjonsperspektiv. I J. A. Haugan & Ø. Kvello (Red.). *Selvinnsikt og profesjonalitet* (s. 185-209). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lassen, L. M. & Breilid, N. (2019). Selvinnsikt hos rådgiver og bruker i spesialpedagogisk rådgivning. I J. A. Haugan & Ø. Kvello (Red.). *Selvinnsikt og profesjonalitet* (s. 233-257). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lock, A. & Strong, T. (2014). *Sosial konstruksjonisme-teorier og tradisjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Macmurray, J. (1999). *Persons in relation*. Amherst: Humanity Boks.
- Malterud, K. (2002). Kvalitative metoder i medisinsk forskning – forutsetninger, muligheter og begrensninger. *Tidsskrift for Norsk Lægeforening*, 25(122), 2468–2472.
- May, R. A. (1956) Psychologist looks at mental health in today's world. *Pastoral Psychology*, 7, 9–16. <https://doi.org/10.1007/BF01564747>
- May, R. (1994). *Mot til å skape*. Oslo: Aventura.
- McClure, B. A. (2005). *Putting a new spin on groups: The science of chaos* (2.utg). Psychology Press.
- McLeod, J. (1999). The Nature of practitioner research in counselling. I J. McLeod (Red.). *Practitioner research in counselling* (s. 4-24). London: Sage. Hentet fra: <https://dx.doi.org/10.4135/9781849209588>
- McLeod, J. & McLeod, J. (2014). *Personal and professional development for counsellors, psychotherapists and mental health practitioners*. Berkshire: Open University Press.
- Mearns, D. (2003). *Developing person- centred counselling*. (2. utg.). London: Sage.
- Merrill, C. (2008). Carl Rogers and Martin Buber in dialogue: The meeting of divergent paths. *The Person-Centered Journal*, 15(1 -2), 4 -12.
- Mjelve, H. (2014). Spesialpedagogisk rådgivning – en kvalitativ videoobservasjonsstudie av rådgivningsrelasjoner. *Spesialpedagogikk*, 2, 58-69.
- Monin, S. (2011). The art of minding the gap: A counselor's ethical challenge. *Transactional Analysis Journal*, 41(2), 118-122. DOI: 10.1177/036215371104100204.
- Mordal, S., Buland, T & Mathiesen, I. H. (2015). Rådgiverrollen – mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet. (Rapport SINTEF teknologi og samfunn, Avd. Helse, Trondheim og Stavanger). Hentet fra: <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2432675/Endelig%2brapport%2br%25C3%25A5dgiverrollen%2bUDF.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- NESH (2020) De nasjonale forskningsetiske komiteene. Hentet fra: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/a.-forskning-samfunn-og-etikk/>
- Nissen-Lie, H. A., Havik, O. E., Høglend, P. A., Rønnestad, M. H. & Monsen, J. T. (2015). Patient and therapist perspectives on alliance development: Therapists' practice experiences as predictors. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 22(4), 317–327. DOI: 10.1002/cpp.1891.
- Nygren, P. (2004). *Handlingskompetanse – Om profesjonelle personer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Olsø, T. M., Almvik, A. & Norvoll, R. (2014). Hjelpsomme relasjoner. En kvalitativ undersøkelse av samarbeidet mellom brukere med alvorlige psykiske lidelser og rusproblemer og fagpersoner i to oppsøkende team. *Nordisk Tidsskrift for Helseforskning*, 10(2), 121-131. <https://doi.org/10.7557/14.3327>
- Postholm, M. B. (2008). Teachers developing practice: Reflection as key activity. *Teacher and Teaching Education*, 24(7), 1717 -1728. DOI: 10.1016/j.tate.2008.02.024.

- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget. Hentet fra: <https://www.nb.no/items/671f58b3956b2c1f2c9b33055f5c9af4?page=3&searchText=Postholm>
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Rosetto, K. R. (2014). Qualitative research interviews: Assessing the therapeutic value and challenges. *Journal of Social and Personal Relationships*, 31(4), 482-489. DOI: 10.1177/0265407514522892.
- Rønnestad, M. H. & Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counsellor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of career development*, 30(1), 5-44. DOI: 10.1080/14733145.2011.546073.
- Råbu, M., Halvorsen, M. S. & Haavind, H. (2011). Early relationship struggles: A case study of alliance formation and reparation. *Counselling and Psychotherapy research*, 11(1), 23-33, <http://dx.doi.org/10.1080/14733145.2011.546073>
- Sarang, S. (2012). Towards a communicative mentality in medical and healthcare practice. I A-M. Karlsson, M. Landqvist & H. S. Rehnberg (Red.). *Med språket som arbeidsredskap. Sju studier av kommunikation i vården* (s. 13-35). Södertörns högskola: Huddinge
- Schaanning, E. (2000). *Modernitetens oppløsning. Sentrale skikkelser i etterkrigstidens idéhistorie*. Oslo: Spartacus.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: John Wiley and sons.
- Seikkula, J & Trimble, D. (2005). Healing elements of therapeutic conversations: Dialogue as an embodiment of love. *Family Process*, 44(4), 461-475. DOI: 10.1111/j.1545-5300.2005.00072.x
- Shotter, J. (2015). On being dialogical: an ethics of "attunement". *Context* 137, 8-11.
- Skau, G. M. (2002). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Sokolowski, R. (2000). *Introduction to phenomenology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spong, S. (2012). The challenge of prejudice: counsellors' talk about challenging clients' prejudices. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40(2), 113-125. DOI: 10.1080/03069885.2011.646948.
- Stige, S. H., Dundas, I., Schanche, E. & Hjeltne, A. (2019). Kva typar mellom – menneskelege situasjonar opplever norske psykologer oftast og som mest krevjande? *Tidsskrift for norsk psykologforening*, 56(8). <https://psykologtidsskriftet.no/vitenskapelig-artikkel/2019/08/kva-typar-mellommenneskelege-situasjonar-opplever-norske-psykologar>
- Strong, T., Pyle, N. R., deVries, C., Jonston, D. N. & Foskett, A. J. (2008). Meaning-making lenses in counselling: Discursive, hermeneutic-phenomenological, and autoethnographic perspectives. *Canadian Journal of Counselling*, 42(2) 117-130.

- Strong, T., Sutherland, O. & Ness, O. (2011). Considerations for a discourse of collaboration in counselling. *Asia Pacific Journal of Counselling and Psychotherapy*, 2(1), 25-40. DOI: 10.1080/21507686.2010.546865.
- Syrstad, E. (2011). Når ikke-eksperten blir eksperten, *Fokus på familien*, 2011(1), 45-54. <https://www.idunn.no/fokus/2011/01/art06>
- Symens, C. & Wheeler, S. (2005). Counsellor conflict in managing the frame: Dilemmas and decisions. *Counselling and Psychotherapy Research*, 5(1), 19-26. <https://doi.org/10.1080/14733140512331343859>
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thompson, A. & Cooper, M. (2001). Therapists' experiences of pluralistic practice. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*, 14(1), 63-75.
- Tilley, E., McLeod, J. & McLeod J. (2015). An exploratory qualitative study of values issues associated with training and practice in pluralistic counselling. *Counselling and Psychotherapy Research*, 15(3), 180-187. <https://doi.org/10.1080/13642537.2012.652393>
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight "Big-Tent" criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837-851. DOI: 10.1177/1077800410383121.
- Ulleberg, I. (2014). *Kommunikasjon og veiledning. En innføring i Gregory Batesons kommunikasjonsteori - med historier fra veiledningspraksis* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Vaage, S. (2001). Perspektivtaking, rekonstruksjon av erfaring og kreative læreprosesser: George Herbert Mead og John Dewey om læring. I O. Dysthe (Red.). *Dialog, samspel og læring* (s. 129-151). Oslo: Abstrakt.
- Vedvatne, K. (2010). Profesjonalitet, eksistensialisme og relasjonell omsorg. *Michael Quarterly*, 2010(2). <https://www.michaeljournal.no/i/2010/05/Profesjonalitet-eksistensialisme-og-relasjonell-omsorg>
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of human communication. A study of interactional patterns, pathologies, and paradoxes*. New York: W. W. Norton & Company.

Vedlegg

Vedlegg 1 Informasjonsskriv/ Samtykkeskjema.

Vil du delta i et masterprosjekt om utfordrende rådgivningsrelasjoner?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på rådgivers oppfatning av utfordrende rådgivningssituasjoner. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan utfordrende rådgivningssituasjoner oppfattes og løses av rådgiver. Fokus vil være på rådgivers historie om slike typer relasjoner og hva dette har medført for relasjonen rådgiver og råde søker.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU, Institutt for pedagogikk og livslang læring er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta på grunn av din erfaring som rådgiver / veileder for en sammensatt gruppe med ulike mennesker.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dette innebærer at du kan delta i et intervju. Spørsmål som blir stilt handler om dine erfaringer med å gi rådgivning eller veiledning i situasjoner du har følt at du og råde søker står langt fra hverandre når det gjelder forståelse av ulike emner, situasjoner etc. Du vil bli anonymisert slik at det ikke er mulig å identifisere deg. Hvis du gir samtykke, ønsker jeg å benytte meg av lydopptak og notering underveis i intervjuet.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det vil være masterstudent Lene M. Eriksen og veileder (professor Ottar Ness fra NTNU,) som vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data», lagre datamaterialet på forskningsserver, innelåst/kryptert, etc.
- Dere vil være anonyme og vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner basert på dette forskningsprosjektet

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen være ferdig innen juni 2020. All info blir anonymisert umiddelbart

og slettet ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- NTNU, Institutt for pedagogikk og livslang læring. Prosjektleder er professor Ottar Ness, epost: ottar.ness@ntnu.no, tlf: 90125312.
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, på epost: thomas.helgesen@ntnu.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Eventuelt student

(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, innen 2021.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide til masterprosjektet

Bakgrunns - spørsmål

Kjønn

Utdanning

Arbeidserfaring

Spørsmål til rådgiver / veileder

- Hvordan ser en normal arbeidsdag ut, hvem er dine typiske rådsøkere?
- Hva mener du er det viktigste i din relasjon til rådsøker?
- Hvordan arbeider du med å bygge relasjon til dine rådsøkere?
- Hva legger du i utfordrende situasjoner/ relasjoner i ditt arbeid som rådgiver?
- Har du noen gang opplevd situasjoner, eller opplever du ofte situasjoner, der du føler at du er uenig med rådsøker, at rådsøker provoserer, bevisst eller ubevisst – sett fra din synsvinkel, eller hvor rådsøker har et samfunnssyn som er på kant med ditt eget?
- Kan du fortelle om situasjonen? Hva skjedde, hvordan følte du deg i situasjonen, hvordan håndterte du situasjonen, hva ble resultatet av situasjonen?
- Hva i din bakgrunn (ved deg som person) kan ha innvirket på situasjonen?
- Hva kunne ha vært gjort annerledes? Kunne noe ha vært gjort annerledes?
- Hva tenker du er viktig for en rådgiver/ veileder som havner i en lignende situasjon med en rådsøker?
- Er det noe utdanningsinstitusjonene kan gjøre for å forberede rådgivere til å håndtere slike situasjoner og relasjoner bedre?
- Hvordan kan arbeidsgivere bidra til at rådgivere kan forholde seg til slike situasjoner og relasjoner bedre? Eller hva bør arbeidsgivere gjøre?
- Annet du har lyst til å si som er relevant som jeg ikke har spurt om?

Etter intervjuet

- Gjentakelse av rettigheter
- Spørsmål?
- Hva skjer nå?
- Tusen takk for intervjuet!

Vedlegg 3. Meldeskjema NSD

18.2.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Rådgivers erfaring med utfordrende rådgivnings situasjoner.

Referansenummer

920319

Registrert

07.02.2020 av Lene Marielle Eriksen - lenemari@stud.ntnu.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet NTNU / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ottar Ness, ottar.ness@ntnu.no, tlf: 4790125312

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Lene M. Eriksen, lmeriksen04@yahoo.no, tlf: 4799293865

Prosjektperiode

04.02.2020 - 01.07.2020

Status

13.02.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

13.02.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 13.02.2020, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.07.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)