



## «Under vann henger de sammen»

### **Videreutdanning i Livsstyrketrening sett fra et systemisk perspektiv.**

En kvalitativ undersøkelse av hvordan personer som har gjennomført videreutdanning i Livsstyrketrening beskriver endringer i relasjonen til seg selv og andre etter studiet.

**Borghild Aarskog Myhre**

VID Vitenskapelige høgskole, Oslo

**Masteroppgave**

Master i Familieterapi og systemisk praksis, MAFAM6010\_1

Antall ord: 26142

26.mai 2023

**Opphavsrettigheter:**

Forfatteren har opphavsrettighetene til oppgaven.

Nedlastning for privat bruk er tillat

**I begyndelsen er relationen.**

(Martin Buber, sitert i Gergen, 2015, s. 111)

## Forord

Denne masteroppgaven markerer ikke slutten, men forhåpentligvis en retning for veien videre både faglig, personlig og profesjonelt. Jeg er inspirert, enda mer nysgjerrig, og ikke minst takknemlig for 4 studieår med berikende menneskemøter og kunnskapsutvikling. Det har vært en reise, mange har vandret ved min side, oppmuntret, lagt til rette, og rommet meg i denne prosessen. Det er flere å takke, og de viktigste nevnes her.

Først vil jeg takke mine seks informanter for deres velvillighet, deling og for å ha bidratt med opplevelser og erfaringer. Samtalene med dere, ordene og møtene vil ikke bare finnes igjen i denne oppgaven, men som en viktig streng inne i meg. Takk til VID Vitenskapelige høyskole, og menneskene der, for dannelse og utdanning. En ekstra stor takk til min veileder, Halvor de Flon. Samtalene med, og tilbakemeldingene fra deg, har gjort veien tydeligere. Du har vennlig dyttet og gitt retning, vært interessert og tilgjengelig. Fint å være inn under «din vinge» i dette fagfellesskapet. Så en takk til Eldri Steen og Liv Haugli, for at dere den gang da utviklet og etablerte Livsstyrketrening.

En takk til Eirin, Laila og Håvard. Hva hadde vel Frisklivssentralen (og jeg) vært uten dere den siste tiden? Takk for raushet, varme og forståelse på jobb.

Kjære Kjetil. Uten deg på hjemmebane hadde det ikke blitt masteroppgave! Takk for at du stødig og steg for steg har vandret sammen med meg, lyttet til ideer, håndtert følelser og opp- og nedturer, og for alt det praktiske du har tatt ansvar for. Sondre og Lisa, takk for deres voksne blikk på en studerende mor. For humoren og humøret, og for at dere inkluderer meg i livene deres. Jeg er heldig. Nå skal oppmerksomheten rettes enda mer mot dere to. Maria, minstejenta mi – nå lover mor å være tilbake på lørdager og søndager, og vi skal tilbringe mer og etterlengtet tid sammen. Jeg gleder meg!

Jeg har en flokk, flere å tre frem sammen med, og lene meg på ... Det betyr alt.

Borghild Aa. Myhre, Sandnes, 25.05.23

## Sammendrag

**Introduksjon:** Studien handler om hvordan personer som har gjennomført videreutdanning i Livsstyrketrening har opplevd endringer i relasjonen til seg selv og andre etter studiet. Jeg har vært opptatt av å se Livsstyrketrening med et systemisk blikk. Hensikten var å undersøke hvordan utdanningen og måten det jobbes på der, har hatt betydning for endringer i studentenes opplevelse av seg selv, og i relasjon og samspill med andre.

**Metode:** Data er samlet inn gjennom semistrukturerte intervjuer med 6 personer som har gjennomført videreutdanning i Livsstyrketrening ved VID Vitenskapelige høyskole. Analysemetode er inspirert av systematisk tekstkondensering, modifisert av Kirsti Malterud (2018).

**Resultater:** Undersøkelsen viser at videreutdanningen har hatt betydning for informantene som inngår i studien sin relasjon til seg selv og andre. Analysen resulterte i tre hovedkategorier med to og tre underkategorier. Disse belyser studiens problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål.

1. Å lære er å oppdage
2. Når jeg er bevisst på meg, blir jeg bedre i møte med deg
3. Et utvidet repertoar i møte med andre

**Konklusjon:** Funnene ble drøftet ved hjelp av teori og relevant forskning, og viser at informantene gjennom videreutdanning i Livsstyrketrening opplevde en endring i seg selv, og i sine relasjoner. Erfaringer informantene hadde gjort gjennom studiet hadde bidratt til en utvidelse i forståelse av seg selv, og i møte med andre. Kombinasjonen av å lære teori, øve på ulike kommunikasjonsferdigheter, erfare mindfulness, samt jobbe med livstema via kreative metoder, stimulerte utvikling og læring. Kunnskapen informantene tilegnet seg gjennom studiet, samt prosessen de selv opplevde, fikk betydning for hvordan de møtte, forstod og tok vare på seg selv. Videre kom det frem at informantene kommuniserte og møtte personer både i sitt private og profesjonelle liv på en annerledes måte. Nye holdninger i møte med andre, samt deres utvidete kommunikasjonsrepertoar, gav også ringvirkninger til omgivelsene.

**Nøkkelord:** Livsstyrketrening, systemisk, relasjoner, selvutvikling, utdanning, kommunikasjon

## **Abstract**

**Introduction:** This study is about how people in Vitality training education have experienced changes in relation to themselves and others after the education. Throughout the process, I have tried to see Vitality training from a systemic point of view. The purpose was to investigate how the education and the way it is worked there, has had an impact on changing the student`s experience of themselves and in relation to, and interaction with others.

**Method:** Data has been collected through semi-structured interviews with 6 people who have completed Vitality training education at VID Vitenskapelige høyskole. Analysis method is systematic text condensation, modified by Kirsti Malterud (2018).

**Results:** The survey shows that the education has had an impact on the informant`s relationship with themselves and others. The analysis resulted in three main categories with subcategories, and these illuminate the study`s problem with associated research questions.

1. To learn is to discover
2. When I am aware of myself, I am better in meeting you
3. An expended repertoire in meeting others

**Conclusions:** The results shows that the informants experienced a change in themselves and their relationships through the Vitality training programme. Experiences during the year of study had contributed to an expansion in their understanding of themselves, and in meeting others. The combination of learning theory, practicing communication skills, experiencing mindfulness, as well as working with life-themes using creative methods, stimulated development, and learning. The knowledge acquired through the study, as well as the process, had an impact on how they met, understood, and took care of themselves. Furthermore, it emerged that informants communicated and met people in both their private and professional lives in a different way.

**Keywords:** Vitality training, systemic, relationships, self-development, professional education, communication

# Innholdsfortegnelse

<b>1 INNLEDNING.....</b>	<b>1</b>
1.1 Problemstilling.....	2
1.2 Oppgavens oppbygning.....	2
<b>2 TEORI .....</b>	<b>3</b>
2.1 Videreutdanning i Livsstyrketrening.....	3
2.1.1 Fenomenologi.....	4
2.1.2 Konfluent pedagogikk og gestaltpsykologi.....	4
2.2 Systemteori.....	5
2.2.1 Fra mekanistisk til systemisk kunnskapssyn.....	6
2.2.2 Kommunikasjonsteori, sirkularitet og kontekst .....	6
2.3 Sosialkonstruksjonisme, læring og forandring .....	8
2.4. Samarbeidende-dialogisk praksis .....	8
2.4.1 Ikke-vitende posisjon.....	9
2.4.2 Den gode samtalen og analog kommunikasjon .....	10
2.4.3 Kroppen i kommunikasjon.....	11
2.5 Narrativ tilnærming.....	11
2.6 Mindfulness .....	12
2.7 Salutogense: Opplevelse av sammenheng.....	13
2.8 Den profesjonelles utvikling .....	13
2.8.1 Menneskemøter og intersubjektivitet .....	14
2.8.2 Resonans, mønster og selvrefleksivitet.....	14
2.9 Relevant forskning.....	16
2.9.1 Forskning på kurs i Livsstyrketrening .....	17
2.9.2 Relevant forskning på mindfulness .....	18
2.9.3 Annen relevant forskning .....	19
<b>3 METODE.....</b>	<b>21</b>
3.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag.....	21
3.1.1 Fenomenologi.....	21
3.1.2 Hermeneutikk.....	22
3.1.3 Sosialkonstruksjonisme .....	22

3.2 Kvalitativ metode .....	23
3.2.1 Kvalitativt forskningsintervju.....	23
3.2.2 Intervjuguide .....	24
3.2.3 Utvalg og rekruttering .....	24
3.2.4 Presentasjon av informantene .....	25
3.2.5 Datainnsamlingen.....	25
3.2.6 Transkribering.....	26
3.3 Analyse .....	27
3.3.1 Helhetsinntrykk – fra kaos til tema .....	28
3.3.2 Meningsbærende enheter – fra foreløpige temaer til koder og sortering .....	29
3.3.3 Kondensering – fra kode til abstrahert meningsinnhold.....	30
3.3.4 Syntese – fra kondensering til beskrivelse av konsepter .....	30
3.4 Validitet, reliabilitet, og overførbarhet .....	31
3.4.1 Validitet .....	32
3.4.2 Reliabilitet.....	32
3.5 Etske vurderinger .....	33
3.6 Egen forforståelse og forskerrolle .....	34
<b>4 PRESENTASJON AV RESULTATER .....</b>	<b>36</b>
4.1 Å lære er å oppdage .....	37
4.1.1 Jeg begynte på videreutdanning i Livsstyrketrening, fordi .....	37
4.1.2 En annerledes erfaring. ....	38
4.1.3 Nærværestrening og kreative metoder .....	40
4.2 Når jeg er bevisst på meg, blir jeg bedre i møte med deg. ....	42
4.2.1 Nye holdninger i møte med seg selv og andre.....	43
4.2.2 Å kunne gjenkjenne og romme egne følelser, og respondere mer bevisst. ....	44
4.3 Et utvidet repertoar i møte med andre.....	46
4.3.1 Andres opplevelse i møte med meg.....	46
4.3.2 Livsstyrketrening har åpnet flere dører i kommunikasjon med andre .....	49
<b>5 DRØFTING .....</b>	<b>53</b>
5.1 Innledning til drøftingen: Alt henger sammen med alt.....	53
5.2 Flere strenger å spille på i møte med andre .....	55
5.2.1 Selvrefleksivitet i møte med andre .....	55
5.2.2 Den gode samtalen: Et nysgjerrig blikk og tilstedeværelse.....	58



5.2.3 Kroppen i relasjon og samspill.....	61
5.2.4 Å sanse, tolke og respondere bevisst.....	63
5.3 Rekonstruksjoner: Et utvidet bilde av meg selv .....	64
5.4 Profesjonell og personlig utvikling i samspill.....	66
5.4.1 Tilegnelse av mindfulness.....	67
5.4.2 Kreative metoder, egen erfaring og utvikling .....	68
5.4.3 Holdninger og relasjoner .....	69
5.4.4 Å stemme eget instrument .....	70
<b>6 AVSLUTNING .....</b>	<b>72</b>
6.1 Implikasjoner for praksis .....	72
6.2 Implikasjoner for forskning .....	73
6.3 Mulige svakheter ved studien .....	74
6.4 Avsluttende kommentar: Under vann henger de sammen.....	76
Litteraturliste .....	77
Vedlegg.....	86

# 1 Innledning

Jeg er utdannet fysioterapeut, og har siden 2013 tatt ulike videreutdanninger ved VID. Disse har ikke bare rokket ved, beveget og utvidet mine faglige perspektiv, men også endret meg som menneske og medmenneske. Min personlige og profesjonelle reise tok en skarp vending da jeg i 2013 møtte opp på VID Oslo for å ta videreutdanning i Livsstyrketrening. Året gjorde mye med meg, og sitter sterkt i enda. Videre tok jeg Mindfulnessutdanning, og senere Familieterapi og systemisk praksis. De siste årene har nysgjerrighet knyttet til profesjonell og personlig utvikling økt, og hvordan utdanning og faglig dannelse kan påvirke oss selv, og omgivelsene våre. Jensen (2008) påpeker at skillet mellom privat, personlig og profesjonelt liv ikke er så avgrenset som det gjerne fremstilles. Videre henger mennesker og omgivelser sammen, og forståelse skapes gjennom interaksjon og i samspill (Jensen, 2016). Jeg er opptatt av helhet, relasjoner, kompleksitet, mønstre og at alt henger sammen med alt. Samtidig opplever jeg å befinne meg i flere og ulike teoretiske fagfelt. Derfor er ønsket å undersøke Livsstyrketrening med et så systemisk blikk jeg kan, gjennom å koble familieterapi og systemisk tenking, sammen med teori og tidligere studenters erfaringer knyttet til videreutdanning i Livsstyrketrening. Perspektivet er relasjonelt, og utgangspunktet er nysgjerrighet knyttet til om videreutdanning i Livsstyrketrening påvirker studenters relasjon til seg selv og andre.

Livsstyrketrening handler om å øke individets styrke i livet, fremme håndterbarhet, motstandskraft, livskvalitet og helse (Steen et al., 2018). Familieterapifeltet setter søkelys på at vi lever våre liv i relasjoner. Relasjoner former hvem vi er og vår utvikling. Vi er avhengige av et relasjonelt fellesskap for sosial, fysisk og psykisk livskvalitet (Lorås & Ness, 2019). Kan videreutdanningen i Livsstyrketrening bidra til at relasjoner, kommunikasjon og samhandlingsmønstre studentene er en del av utvides eller endres? Hvordan opplever studentene i Livsstyrketrening eventuelle endringer i sin måte å forholde seg til seg selv og andre på? Hva med oppmerksomhet knyttet egne følelser, tanker og indre dialog, samt deres nysgjerrighet i forhold til andre? I alle relasjoner oppstår en interaksjon mellom menneskene, og vi påvirker og påvirkes kontinuerlig av andre gjennom tilbakemeldinger. Dette betegnes som systemisk forståelse, og er av betydning når vi skal forstå hvordan vi

opptrer i egne relasjoner (de Flon, 2019, s. 16). Jensen (2016) skriver om relasjoner mellom mennesker i en familie, om relasjonene mellom profesjonelle hjelpere og klienter, og deres møte ansikt til ansikt. Videre skriver han at teorier også kan møtes «ansikt til ansikt». Kan Familieterapi og Livsstyrketrening møtes «ansikt til ansikt», – og hva trer frem når de speiler seg i hverandre?

## **1.1 Problemstilling**

Med bakgrunn i ovennevnte, er problemstillingen:

*Hvordan beskriver personer som har gjennomført videreutdanning i Livsstyrketrening endringer i relasjonen til seg selv og andre etter studiet?*

Følgende forskningsspørsmål belyser problemstillingen:

1. Hvordan merker informantene endring i sin måte å forstå samspill og kommunikasjon med andre etter studiet i Livsstyrketrening?
2. På hvilken måte tenker informantene at utdanningen i Livsstyrketrening har påvirket hvordan de oppfatter seg selv og andre?
3. Hva ved utdanningen i Livsstyrketrening opplever tidligere studenter har hatt betydning for endringen i relasjon til seg selv og andre?

## **1.2 Oppgavens oppbygning**

Oppgaven er delt i seks kapitler. I oppgavens første del har jeg redegjort for valg av tema, og gitt en kort beskrivelse av studien. Teorikapittelet, som er nummer to, består av aktuell teori og relevant forskning for å forstå og belyse mine perspektiv og problemstilling. Metode presenteres i kapittel tre, hvor hensikten er å belyse vitenskapsteoretisk utgangspunkt, metodiske valg tatt underveis i forskningsprosessen, samt synliggjøre analysemetoden og etiske overveielser. Funn presenteres i oppgavens kapittel fire. Disse diskuteres sammen med teori og relevant forskning i kapittel fem. Til sist, i del seks, belyses mulige svakheter ved studien, implikasjoner for praksis og videre forskning, samt mine avsluttende refleksjoner.

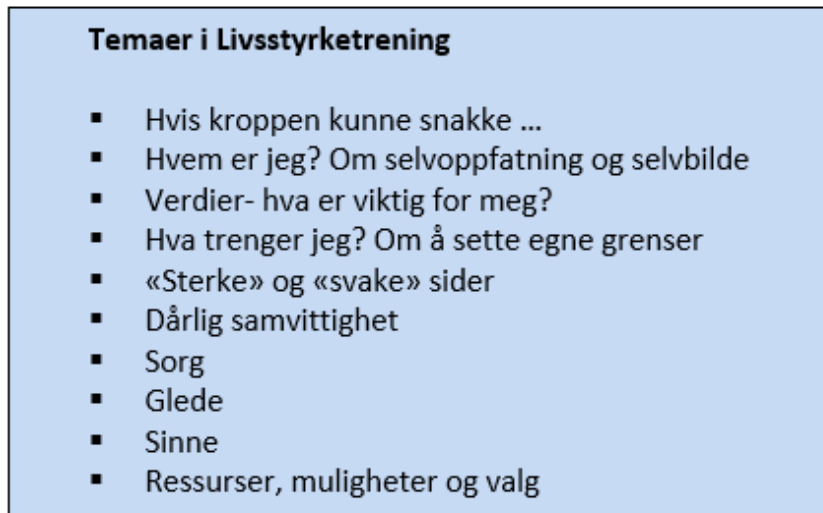
## 2 Teori

I dette kapittelet presenteres det teoretiske rammeverket for studien. Teorien legger grunnlag for hvordan innsamlet data blir lest og gitt mening, og er en del av forskningsmetoden for å forstå empiriske funn i en større sammenheng (Malterud, 2018, s. 47). Det gis først en introduksjon til læringsmodellen Livsstyrketrening. Deretter redegjør jeg for sentrale begrep innen familieterapifeltet sett i lys av systemisk, sosialkonstruksjonistisk, samarbeidsbasert-dialogisk praksis og narrativ terapi, som utgangspunkt for å forstå endring og samspill i relasjoner. Oppmerksomt nærvær og salutogenese presenteres, fordi dette er teoretisk og faglig grunnlag i Livsstyrketrening, samt relevant for funnene i denne undersøkelsen. Studien setter søkelys på endringer studenter i Livsstyrketrening opplevde i relasjon til seg selv og andre. Endringen i relasjoner knyttes både til den private og den profesjonelle arena. Det redegjøres derfor for profesjonell utvikling, intersubjektivitet, resonans, og til sist relevant forskning. Det er ikke gitt en videre begrunnelse for det teoretiske rammeverket i oppgavens teorikapittel, men teoriens plass belyses videre og trekkes frem i drøftingskapittelet.

### 2.1 Videreutdanning i Livsstyrketrening

Livsstyrketrening (LST) er et gruppebasert mestringskurs utviklet i et tverrfaglig doktorgradsarbeid (Steen & Haugli, 2001b). Det jobbes med selvforståelse, og kurset består av ulike «livstema» som kan berøres når man lever med helseutfordringer (figur 1). Anerkjennelse av personen selv ligger til grunn, og sammenheng mellom kropp, tanker, følelser og livserfaringer, vektlegges (Zangi, 2014, s. 408). LST-kursledere sertifiseres gjennom videreutdanningen «Livsstyrketrening gjennom oppmerksomt nærvær og mestringsfremmende kommunikasjon» ved VID Vitenskapelige høgskole. Studiet omfatter 30 studiepoeng, rettes mot personer med helse- eller sosialfaglig profesjonsbakgrunn og minimum ett års yrkespraksis. Utvidet kunnskap og holdningsendring i møte med brukere, vektlegges. Målet er å øke fagpersoners kompetanse i møte med mennesker som har langvarige og sammensatte helseutfordringer, og bidra til økt mestring for disse. Prosessarbeid og tilbakemelding er sentralt, og studentene erfarer øvelser i oppmerksomt nærvær, og arbeider selv med «livstemaene» knyttet til eget liv (figur 1) (VID Vitenskapelige

høyskole, 2021-2022). Teoretisk grunnlag stammer fra fenomenologi, konfluent pedagogikk og gestaltpsykologi. I tillegg står oppmerksomt nærvær, basert på Kabat-Zinn sitt kurs, Mindfulnessbasert stressreduksjon (MBSR), sentralt (Kabat-Zinn, 2018; Steen & Zangi, 2011).



**Figur 1:** Oversikt over livstema studentene jobber med på utdanningen.

### **2.1.1 Fenomenologi**

Fenomenologien som teoretisk fundament i livsstyrketrening, vektlegger kroppen som meningsbærer og uttrykksfullt subjekt. Kroppsfenomenologien ble grunnlagt av Merleau-Ponty som fremhevet at enhver har ansvar for, og kompetanse i eget liv og i ulike situasjoner. Livserfaringer, følelser, tanker og kroppslige fornemmelser, må ses i sammenheng. Skal man kunne si noe om en del av et menneske, må man vite noe om helheten, og kroppen besitter kunnskap det er av betydning å få tak i. Det er via kroppen vi har tilgang til verden, kroppen er en del av verden, og den er alltid i en persons relasjoner og situasjoner (Merleau-Ponty, 2012).

### **2.1.2 Konfluent pedagogikk og gestaltpsykologi**

Konfluent-pedagogisk tilnærming vektlegger refleksjon knyttet til studentenes erfaringer, opplevelser og oppdagelser. Læringsprosessen er mangeartet, og jo flere strenger man kan spille på, desto mer får man ut av det som jobbes med (Grendstad, 2012, s. 133). Konfluens betyr å bringe til helhet, og både kroppslige, emosjonelle og kognitive prosesser integreres

for at egenutvikling og læring skal skje. Kognitiv læring kan være økt kunnskap, forståelse og refleksjon. Emosjonell læring er bevissthet om, og aksept av egne følelser. Kroppslig læring knyttes til oppmerksomhet rundt egne valg, hva man gjør eller endring av adferd (Grendstad, 2012; Tveiten, 2019). Gestaltpsykologien er opptatt av figur og bakgrunn. Tenkingen handler om nærhet til eget bevissthetsinnhold, og hva som til enhver tid er i fokus for oppmerksomheten (Dyrkorn & Dyrkorn, 2015, s. 34-37). I Livsstyrketrening læres blant annet metoden «tretrinnsraketten» for å øke egen bevissthet. Den går ut på å skille mellom hva jeg sanser (ser, hører, lukter), egne tolkninger og reaksjoner, samt konsekvens dette får for hva jeg velger å si eller gjøre i en situasjon (Tveiten, 2019, s. 192-193).

Gjennom hele studieåret står studentenes livsverden i fokus for læring og oppdagelse. Kreative tilnærminger benyttes for å øke oppmerksomhet på tanker, følelser og kroppslige reaksjoner, og hvordan disse skaper reaksjoner i en selv, og tolkninger av ytre fenomener (Grendstad, 2012; Steen & Zangi, 2011; Tveiten, 2019). Metoder som benyttes er teori, oppmerksomhetsøvelser, kreative tankereiser, blanke ark og fargestifter, ufullstendige setninger, billedkort, musikk, bevegelse, dele og lytte i grupper, veiledning og refleksjon (VID Vitenskapelige høyskole, 2021-2022). Øvelsene er invitasjoner, og studentene velger selv hvor mye de ønsker å delta og dele med medstudenter.

## **2.2 Systemteori**

Systemisk tekning har som utgangspunkt å forstå alle fenomener relasjonelt, og baserer seg på en helhetlig tilnærming hvor elementer står i gjensidig forhold til, og påvirker hverandre. Hovedfokus er på helhet og samspill innad i systemer (Schjødt & Egeland, 1992). Ethvert individ er en del av et eller flere system, og i relasjoner oppstår en interaksjon mellom menneskene, hvor vi kontinuerlig påvirker og påvirkes av andre. Dette kan betegnes som systemisk forståelse, og er av betydning når vi skal forstå hvordan vi opptrer i egne relasjoner (de Flon, 2019, s.16). Et system ansees som en helhetlig struktur i seg selv, samtidig som systemet tar del i en større helhet (Eide & Eide, 2007).

### **2.2.1 Fra mekanistisk til systemisk kunnskapssyn**

Et systemisk kunnskapssyn med fokus på relasjoner, representerte et paradigmeskifte i forhold til det mekanistiske som har søkelys på individet og lineære årsaksforklaringer. Problem ansett til å være i ett individ, ble nå noe utenfor og mellom individer, og det var ikke nok å se *en* del av et menneske, men viktigere å se *hele* mennesket med kropp og sjel (Jensen, 2016, s.17- 25). Generell systemteori er en del av systemteorien, og Ludvig von Bertalanffy regnes som opphavsmannen (Schjødt & Egeland, 1992; von Bertalanffy, 1950). Hans holistiske perspektiv kombinerte begreper fra systemtenkning med biologi. Utgangpunktet var gjensidig avhengighet mellom aktørene som deltar i et samspill (Jensen 2016, s. 51), og en mer kompleks måte å forstå verden og dens medlemmer på. Systemet består av ulike komponenter med relasjon mellom komponentene og mellom deres egenskaper. Systemet som helhet er større enn summen av delene (Jensen, 2016, s. 24; Torsteinsson, 2019, s. 26). Levende systemer anses åpne, bærer med seg mulighet for utvikling og vekst, og man ser etter sammenhenger. Personer i et samspill er i gjensidig interaksjon, hvor påvirkning på en eller flere aktører får konsekvenser for alle. Systemet står i kontinuerlig forhold til omgivelsene, og kan bevege seg mot større kompleksitet og mangfold (Jensen, 2016, s. 51-52; Johnsen & Torsteinsson, 2015, s. 28). System avgrenses på ulike nivå, for eksempel en person, et par, en familie, personalgruppe eller en kultur. Definisjonen avhenger av enheten vi ønsker å sette søkelys på (Jensen, 2016, s. 53; Schjødt & Egeland, 1992).

### **2.2.2 Kommunikasjonsteori, sirkularitet og kontekst**

Innen systemisk forståelse benyttes kommunikasjonsteori for å forstå samspill i sosiale system. Det er umulig å skille relasjon og kommunikasjon, og ideen er at menneskelige problem er en konsekvens av måten vi kommuniserer på (Jensen, 2016, s. 26-28; Torsteinsson, 2019, s. 27). Kommunikasjon og interaksjon i et system betegnes som dynamisk og sirkulær, og pågår kontinuerlig (Tjersland & Eriksen, 1994). Systemet regulerer seg selv gjennom feedback, for eksempel to mennesker som reguleres gjensidig gjennom påvirkning og tilbakemelding de gir hverandre som respons på handling (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 25 og 87). I en feedbacksløyfe kan handlinger forsterkes eller reduseres via positiv

eller negativ respons. Negativ feedback medfører ingen forandring, mens positiv feedback fører til endring. Kommunikasjonsmønstre utvikles i relasjoner vi står i over tid, og kan forsterkes eller reduserer via feedback fra den andre. Med dette kommunikasjonsperspektivet, er man opptatt av faktorer som forsterker et problem og hvilke som reduserer det, heller enn å lete etter årsak til problemet (de Flon, 2019, s. 19).

Bateson (1988) var opptatt av å undersøke hvilke mønstre som binder ulike deler av naturen sammen. Ordet kommunikasjon er rikt på mening og vidt definert, og alle har et grunnleggende kommunikasjonsperspektiv på verden. Kontekst understreker betydningen av menneskers forståelsesramme: vår subjektive oppfattelse av virkeligheten, persepsjon og tolkning av fenomener, enkeltgjenstander, samspill og situasjoner. Jeg vil tolke, avgrense, tillegge mening og reagere ut fra hvem jeg er, og hva jeg har lært. Virkelighet er ikke objektive størrelser, men min tolkning, og ser ulik ut fra person til person (Jensen, 2016, s. 26-30; Ulleberg, 2012, s. 16-17). I møte med mennesker, fenomener eller situasjoner, er relasjonen sentral. Vi viser, erfarer og utvikler oss og egen forståelse av oss selv og verden i møte med andre (Ulleberg, 2012, s. 20). Informasjon defineres som «en forskjell som gjør en forskjell» (Bateson, 1972, s. 453). En forskjell over tid, vil føre til en forandring. Gjennom nye impulser kan vi endre våre indre «kart over terrenget», justere forståelsesrammer knyttet til oss selv, forståelsen av andre og fenomen i den ytre verden (Andersen, 2015, s. 25-26). Watzlawick, Bavelas og Jackson skrev boken «Pragmatics of human Communication». Den bygger på Batesons arbeid, og beskriver fem grunnleggende antakelser/aksiom for kommunikasjon:

- Det er umulig å ikke kommunisere
- Vi kommuniserer alltid om både innhold og forhold
- Samspill må forstås sirkulært
- All erfaring er subjektiv, all persepsjon er tolkning
- Relasjon er grunnleggende og basis i kommunikasjonsteorien (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 20-29; Watzlawick et al., 1967)



## 2.3 Sosialkonstruksjonisme, læring og forandring

I tillegg til systemteorien, er sosialkonstruksjonisme en retning som påvirker familierapifeltet (de Flon, 2019, s. 33; Jensen, 2016, s. 60-61). Sosialkonstruksjonisme handler om å belyse prosesser som gjør mennesker i stand til å beskrive eller på en eller annen måte gjøre rede for verden slik de opplever den å være, inkludert seg selv (Gergen, 1985, s. 266). Et hvert menneske har en subjektiv opplevelse av virkeligheten som formes og utvikles *i relasjon* mellom mennesker (Gergen, 2015, s. 13; Thagaard, 2019, s. 40). Innenfor systemisk praksis, er det i postmoderne tid utviklet et mangfold av tilnærminger hvor samarbeid og dialog er nøkkelbegreper (Vedeler, 2012, s. 29). Tilnærmingene viser til at vi er avhengig av språk, kommunikasjon og meningsdannelse for vår egen og tingene i verden sin eksistens (Gergen 2015; Jensen 2016).

Læring defineres som «enhver prosess som hos levende organismer fører til en varig kapasitetsendring, som ikke bare skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring» (Illeris, 2021, s. 16). Læringen er komplisert og mangesidig, og ansees som varig inntil den erstattes av ny læring eller går tapt. Sosialisering, kvalifisering, kompetanseutvikling og terapi, er særlige prosesser man kan lære i (Illeris, 2021, s.16-18). Utviklingen skjer *i* den enkelte, og er samtidig innleiret i en sosial og samfunnsmessig sammenheng med impulser og rammer for hva som skal læres, og hvordan. Hverken den tradisjonelle læringspsykologiens opptatthet av individuell læring eller sosialkonstruksjonismen alene, kan forklare utvikling hos et individ, og disse ansees som et viktig både- og (Illeris, 2021, s. 36). Andre kan lære, men ikke læres. Forandring kan innebære å innskrenke gjennom å kontrollere eller skremme personen til å ikke prate mer. Motsatt er å fornye eller utvide det som var der fra før. Det eneste man da kan forandre, er *seg selv*. Endringen kommer innenfra som en utvidelse av det som var der fra før, og henger sammen med inntrykk som mottas som vedkommende finner sin egen reaksjon på (Andersen, 2011, s. 89).

## 2.4. Samarbeidende-dialogisk praksis

Anderson og Goolishian utviklet den samarbeidende-dialogiske retningen (Anderson, 2019), og rettet skepsis mot struktur som metode for å analysere menneskelige system (Johnsen &

Torsteinsson, 2015, s. 148-151). De lette etter nye måter å forstå erfaringer på, og var særlig opptatt av *språkets* betydning for å fremskape virkelighet og mening (Anderson, 2019, s. 203-204). Praksisen ble beskrevet som en filosofi og livsholdning: «Det er en sammenheng mellom hvordan vi *er* som mennesker på alle livets arenaer, og vi ikke kan kle på oss terapi som en teknikk, men det er en måte å være i verden på» (Anderson, 2003; 2019, s. 206). Posisjonen er orienterende for måten vi er på, ser, forstår, hører og tolker både oss selv, de vi møter og omverdenen. Det handler om hvem man er som menneske i verden, og ikke en rolle man utøver. Weingarten utdyper dette:

Before, I never fully inhabited my work, which I know is so because I dropped what I did at work when I left. Now, and for the past decade or so, there is a congruence between the worldview that informs my professional and personal lives. I have certain knowledge and expertise and I share what I know when these seem relevant. I am not the expert. I do not know the «truths» of peoples lives and I do not know what they should do. It is a great relief no longer to believe that I must know. (Weingarten, 1998, s. 2)

#### **2.4.1 Ikke-vitende posisjon**

Anderson og Goolishian lanserte begrepet «ikke-vitende»- posisjon i 1992 (Bagge, 2011, s. 25). Begrepet beskrives som en holdning som bygger på at terapeuten ikke vet mer enn klienten i forhold til hva som er gode løsninger. Terapeutens ekspertise består i å skape kontekst for samarbeid hvor klienten anses som ekspert på seg selv. I denne samskapende prosess står klientens meningsdannelse i sentrum, og klienten har både forståelse, ressurser, ferdigheter og handlekraft for å finne egne løsninger (Anderson, 2003; Johnsen & Torsteinsson, 2015 s. 153-154). Å bli møtt med nysgjerrighet fremstår sentralt, og skaper frihet til å gå nærmere seg selv, snarere enn å måtte forklare (Bagge, 2011, s. 26). Nysgjerrigheten smitter, og kan føre til utforsking og oppdagelse av nye ståsteder og handlinger. Nye ståsted og handlinger kan utvide nysgjerrigheten ytterligere. Å bli møtt slik, øker sannsynligheten for å innta denne holdningen til seg selv og andre. I fellesskap utvikles forståelser som setter oss i stand til å være offensive og kreative i vår problemløsning (Berg

& DeJong, 2018, s. 32; Jensen, 2016, s. 67) . Fagpersoner under personlig utvikling bør også oppmuntres til vedvarende nysgjerrighet på seg selv, og som person i forhold til andre (Vedeler, 2016, s. 51)

#### **2.4.2 Den gode samtalen og analog kommunikasjon**

Helse- og sosialarbeidere oppfordres til å utvikle kompetanse innen den *gode samtale*. Å lytte og holdninger som anerkjennelse og nysgjerrighet, beskriver viktige faktorer i gode samtaler innenfor et systemisk perspektiv (Jensen, 2016, s. 64- 65). En anerkjennende væremåte kjennetegnes av forståelse og bekreftelse, samt ta seg *tid* til å høre hva andre har å si. Å delta i historien som fortelles, og analog kommunikasjon som ledsager denne, stimulerer den andres utvikling av forståelse og identitet (Jensen, 2016, s. 65- 66). Analoge tolkninger som stammer fra egen persepsjon og indre automatiske respons, kan også vekke ubehag hos andre, for eksempel: «jeg hører på stemmen din at du er irritert». Samtidig kan oversettelse av analoge uttrykk forbedre kommunikasjonen, oppklare misforståelser og avklare situasjoner. Manglende samsvar mellom analog og digital kommunikasjon, betegnes som dobbeltkommunikasjon, fordi det gis motstridende budskap (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 134-135).

Skal man få kontakt med andre, berøre og berøres eller behandle følsomme emner, er man henvist til analogt nivå i kommunikasjon. Forholdet mellom mennesker og menneskers forhold til drømmer, kunst, dikt og musikk, er av en annen karakter enn det digitale (Jensen og Ulleberg, 2017, s.137). I møte med det kreative kan våre følelsesmessige og intuitive sider, samt det helhetlige bli tydeligere for oss (Ulleberg, 2012). Språket kan være en fattig erstatning for følelser og opplevelser, og noen ganger har vi ikke ord for å fange det underliggende i eller utenfor oss. Kreativt potensial ansees som ressurs, og kan bidra med omforming og forming av våre liv (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 138-139; Ulleberg, 2012).

### 2.4.3 Kroppen i kommunikasjon

Andersen (2015) fremhevet implisitt og kroppsliggjort erfaring og kunnskap. Fokus på kropp handler ikke om å bli avslørt, men om å bli sett og hjulpet til å endre spenningsnivå, frigjøre pust og skape nye bevegelsesmønstre, med alt det kan innebære. Kroppen kan bidra med økt erkjennelse, forstått som evne til å komme nær det som *er*. Kroppens uttrykk gir mulighet for å kjenne på det som *er*, undre seg over det, reflektere over det, enten det er kriblende uro i magen, sammenbitte tenner eller tilbakeholdt pust (Aubert, 2021, s. 133; Vedeler, 2007). Terapeuters bevissthet knyttet til *egen* kropp, beskriver at vi kan fornemme uten helt å vite hva det *er* (de Vibe, 2010, s. 51; Vedeler, 2016). Tilstedeværelse og nysgjerrighet anses sentralt for å fange nyanser og detaljer som oppstår i øyeblikket, samtidig være emosjonelt påkoblet i relasjonen. Det handler ikke om å være fornuftig eller gjøre seg forstått, men om å dvele, få kontakt med egne kroppslige fornemmelser og merke det som ikke er sagt, men tydelig følt (Vedeler, 2016, s. 61-62). «Jeg må forstå meg selv og egne reaksjoner, for å kunne møte en annerledes annen» (Aubert, 2021, s. 113): Vi er aldri nøytrale, og vår forforståelse og fordommer, påvirker hva vi oppfatter og hvordan vi tolker. Oppmerksomhet på egne tanker, kropp, følelser og sansing vil øke tilstedeværelse, og bli en støtte for å oppdage eget og andres verbale og ikke-verbale uttrykk (de Vibe, 2010, s 40-56; Kabat-Zinn, 2018).

### 2.5 Narrativ tilnærming

Narrativ terapi er en tilnærming som blant annet fokuserer på å dekonstruere og rekonstruere historiene vi forteller om oss selv (White, 2009). Personens egne opplevelser og erfaringer står i sentrum for samarbeidet, og det anerkjennes at menneskers liv og erfaringer er ulike (Lundby, 2009). Mennesker tenker i historier, hvor disse kan bidra til deltakelse, gjenkjennelse og identifisering. Narrativ beskrives som «livstolkning», og kan oversettes med fortolkning (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 240). En narrativ tilnærming har ikke fokus på sykdom, symptom eller en persons egenskaper, men historien som fortelles om problemet. Å skille personens identitet fra problemets identitet står sentralt. Dette fordi det er lettere påta seg ansvaret for å gjøre noe med sine utfordringer, når det ikke er noe inne i en selv som *er* problemet (White, 2009, s. 29). Hendelser som inntreffer i livet vil kunne

fungere som identitetskonstruksjoner, og bidra til en type oppfatning av en selv. Skal oppfatningene endres eller utvides, er man avhengig av andre eller ytre input som åpner for refleksjon eller nye perspektiv rundt den dominerende konstruksjon (Holmgren, 2010). Gjennom narratisering av erfaringer, kan vi bedre se hendelser og oss selv i sammenheng. Å arbeide med dette, bidrar til et aktivt forhold til egen historie, bedrer helse og øker opplevelsen av å være «herre i eget hus» (Johnsen & Thorsteinsson, 2015, s.36; White, 2009, s. 59 og 99-100). Trygghet vokser frem når mennesker får mulighet til å prate om flere ting enn det som har gått tapt i livet, og i erfaringer og kunnskap en person har om seg selv, finnes også kilden til hva som er bra for dem (Lundby, 2009)

## 2.6 Mindfulness

Oppmerksomt nærvær, som det kalles på norsk, er å være til stede i øyeblikket med «et åpent hjerte og sinn», uten å dømme. Å møte, erfare og anerkjenne det som oppstår uten å bli fanget av egne tanker eller følelser, er sentralt, og kalles metakognisjon. Metakognisjon innebærer å få en relasjon til det som oppstår, uten å 100% identifisere seg med innholdet. I stedet for å reagere automatisk, utvikles nye måter å respondere på. Mindfulness kan styrke selvregulering i kropp, tanker og følelser, fremme stressmestring, livskvalitet, personlig utvikling og øke ansvaret i eget liv (de Vibe, 2003; de Vibe et al., 2017; Kabat-Zinn, 2018). Nærværet oppøves gjennom formelle meditasjonsøvelser, og ved å være oppmerksom i hverdagslige aktiviteter. Tre elementer er sentralt: oppmerksomhet på nuet, å være nær seg selv og sine medmennesker og den livssituasjonen hen er i, samt å *være* og ikke bare gjøre (Kabat-Zinn, 2018). Dette kan stimulere til utvikling av oss som mennesker, ikke bare i møte med oss selv, men også i møte med andre og verden rundt oss (Bishop et al., 2004). Andersen (2015) var opptatt av tilstedeværelse i møte med mennesker, og hans måte å *være* på utgjorde en kraft i samtaler han deltok i. Nærvær ansees som fundament for likeverdige møter hvor terapeuten *lytter til* de som kommer, og er oppmerksom på *sin indre* dialog for å kunne dele egne tanker, følelser og reaksjoner (Binder et al., 2014; Reymert, 2013). Vår indre dialog er i kontinuerlig endring gjennom informasjon fra mennesker og litteratur, som inkorporeres i, og utvider den viten vi har fra før (Anderson, 2003).

## 2.7 Salutogense: Opplevelse av sammenheng

Antonovsky var opptatt av hva som fremmer selvopplevd helse (salutogense) til forskjell fra det som skaper sykdom (patogenese). Han beskrev teorien om opplevelsen av sammenheng: sense of coherence (SOC), hvor fokus er menneskers ressurser og ferdigheter i samspill med omgivelsene (Antonovsky, 2018). SOC bygger på forståelighet, å håndtere og skape mening. Dette handler om at et menneske opplever stimuli fra det indre og ytre miljø som kognitivt forståelig, at man forventer at stimuli i fremtiden vil oppfattes som forutsigbare, forståelige, samt mulige å sette i sammenheng og mestre. Selv om livet innimellom går i motbakke, opplever en person med god SOC å ha ressurser til å håndtere forventninger fra omgivelsene og finne løsninger. At noe er meningsfullt, handler om at krav eller utfordringer er verd å engasjere seg i (Antonovsky, 2018, s. 39-41). Individuer med sterk SOC vil i stor grad håndtere stress, mestre situasjoner eller leve med utfordringer som gjerne ikke lar seg løse. (Antonovsky, 2018; Lorås & Cilius, 2022, s. 102 - 103). Ressurser vi har i eller rundt oss, er i denne sammenheng viktige. Disse kalles generelle motstandsressurser, og kan for eksempel være kunnskap, mestringsstrategier, livserfaringer, selvforståelse og vår sosiale eller kulturelle kontekst (Antonovsky, 2018).

## 2.8 Den profesjonelles utvikling

Menneskebehandlende profesjoner som helse-, sosial- og utdanning har flere fellestrekk. Forandringsarbeid skjer i *relasjon* mellom den profesjonelle og klient, forstås som *kommunikativ og emosjonell praksis*, og faglig aktivitet krever *etisk bevissthet*. Profesjonell utvikling setter søkelys på endringer hos den profesjonelle gjennom livsløpet, og forstås som tilegnelse av, og endring i kunnskap og kompetanse. Utvikling kan også være endring i profesjonell holdning, kognitiv og emosjonell fungering, interpersonlig fungering, profesjonell identitet, verdier og forståelse av profesjonelle roller (Rønnestad, 2008, s. 279). Relevante tema er profesjonsutøverens holdning til teori og arbeidets utfordringer, studentens engstelse i forbindelse med praksisdelen i utdanningstiden, betydning av relasjonskvaliteten, interpersonlige erfaringer, samt læringsprosessen i profesjonell utvikling (Rønnestad, 2008, s.280). Optimal utvikling fordrer en kunnskaps- og erfaringssøkende holdning, hvor kunnskap erverves gjennom grundig teoretisk skolering. Kunnskap og erfaring

må videre bearbejdes kontinuerlig, både i et reflekterende enerom og i dialog (Rønnestad, 2008, s. 292).

### **2.8.1 Menneskemøter og intersubjektivitet**

Intersubjektivitet handler om det som skjer, og kontakten som oppstår mellom to eller flere personer når de møtes (Jensen & Ulleberg, 2017, s.65). Intersubjektivitet benyttes for å forstå den menneskelige væremåten både som et felles og som et individuelt prosjekt (Johnsen et al., 2000). Utvikling av selvet og utvikling av relasjoner anses som to sider av samme sak, hvor intersubjektivitet betegner et opplevelsesfellesskap mellom individer som møtes. I dette møtet oppstår gjerne noe nytt som individene skaper sammen, og som er noe mer enn det de hadde med inn i relasjonen hver for seg. Det belyses at begrepet dekker og fokuser på andre fenomen og erfaringer enn familierapiens relasjonsbegreper, blant annet gjennom å inkludere kropp og følelser i større grad. Tre ulike fenomen beskrives som viktige: det å ha noe felles, det å dele noe og det å ha noe helt for seg selv (Johnsen et al., 2000, s. 58- 59).

### **2.8.2 Resonans, mønster og selvrefleksivitet**

Terapi og veiledning er et møte mellom to subjekter hvor det terapeuten har med seg, er av betydning. Som hjelper bruker man *hele seg*, og egen virkelighetsforståelse, erfaringer og historie, har betydning for hvordan man opptrer profesjonelt. Systemisk forståelse fremhever gjensidig påvirkning mellom det personlige og det profesjonelle. Terapeutens «selv» står i fokus for endring, og det er ikke et klart skille mellom det personlige og det profesjonelle selvet (Stratton & Hanks, 2016). At det er en pågående sirkulær prosess i møte mellom terapeut, klient og terapeuten's liv, vektlegges. Som veileder eller terapeut vil våre private liv påvirke det profesjonelle liv, og omvendt (Jensen, 2016, s. 33; Stratton et al., 2016, s. 133). Jensen (2008) viser i sin doktorgradsavhandling at erfaringer fra den profesjonelle arena innvirker på det private livet, på lik linje med at privat arena virker inn på profesjonell praksis. Han ser etter om det finnes mønstre som kobler fortellinger fra vårt personlige og private liv med fortellinger fra klinisk familierapipraksis. Dette benevnes som «narratives which connect» (Jensen, 2008, s. 14). Bateson omtaler dette som metamønstre:

Min centrala tes kan nu uttryckas i ord: det mönster som binder samman är ett metamönster. Det är et mönster av mönster. Det är det metamönster som definerar den vittomfattande generaliseringen att det faktiskt är mönster som binder samman. (Bateson, 1988, s. 29)

Bateson (1988) jobbet med å koble sammen relasjoner, mønstre og ideer, og i dette lå muligheten for å oppdage og utvide ideer. Selvrefleksivitet innebærer da å betrakte seg selv, reflektere over egen forforståelse og indre dialog, for å utvikle og styrke seg selv og den man er i møte med andre (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 265-266).

Når forbindelsen mellom det personlige livet og profesjonell praksis fremstår som en meningsfull enhet, omtales dette som resonans (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 308-309). Jensen (2019) fremhever at det finnes et hull i kunnskapen når det kommer til å forstå hvordan psykoterapi er påvirket av terapeutens personlige og private erfaringer, og beskriver et resonanskartet for å utvide forståelsen av terapeutisk praksis til å inkludere terapeutens personlige og private erfaringer i helheten (s. 79-80). Resonansbegrepet kan hjelpe oss til å forstå dynamikken mellom hvordan en del av livet kan påvirke en annen, for eksempel når den samme regelen eller følelsen synes å være til stede i forskjellige, men beslektede system. Dette gir mulighet for å forholde seg til det som skjer på bestemte eller lignende måter. En terapeut som ikke er bevisst på hvordan personlige og private erfaringer påvirke den terapeutiske prosessen, kan miste sin nysgjerrighet og åpenhet, og la sin egen private situasjon styre terapitimen. I kapitlet «Resonanskartet i familierapeutisk praksis» stilles det spørsmål om hvordan oppnå en passende balanse mellom det «profesjonelle» og det «private», hvor både etisk refleksjon og teori, veiledning og egenerapi kan hjelpe oss å forstå våre fordommer som terapeuter og veiledere. Jevnlig direkteveiledning, ikke kun som student, men også for ferdig utdannede terapeuter, trekkes frem som viktig (Jensen, 2019, s. 79-93).

Klinikere uten noen erfaring fra personlig terapi, viste lavest score på opplevd fremgang og høyeste score på tilbakegang og stagnering. På den annen side viste praktikere som for øyeblikket var i terapi, den høyeste scoren på fremgang og den



laveste scoren på stagnering. (Orlinsky & Rønnestad, 2005, s. 125, sitert i Jensen, 2019, s.91)

Jensen (2019) hevder at tiden er moden for å ta en diskusjon om behovet for, og fordeler ved å ha obligatorisk personlig terapi som en del av utdanningsprogrammer. I familieterapi-utdanningen bør dette være i tillegg til Personlig og profesjonell utvikling (PPU- grupper) (s. 79- 93). Stratton med flere (2016) fremhever videre at profesjonelle hjelpere oppfordres til å ta vare på seg selv, men også at arbeidsgiver har ansvar for ivaretagelse (s. 133).

## **2.9 Relevant forskning**

For å finne relevant forskning, har jeg søkt i Oria, Idunn, Helsebiblioteket, Google Scholar, Academic search elite, Pubmed og PsycInfo. Jeg startet med søkeord som «Livsstyrketrening», «relasjoner», «studenter», «oppmerksomt nærvær», «terapeututvikling», «relasjonskompetanse» «selvutvikling», og kombinerte disse. Jeg deltok på søkekurs og individuell veiledning med bibliotekar, og opprettet søketabell med aktuelle ord som «student\*», «vitality training program» «trainees» «counsellors», «counsellor training», «counsel\* education», «Mindfulness-based-intervention», «personal self», «social relations» «Relationships» med flere. Artikkene som presenteres, er funnet i ulike databaser med enkeltord og kombinasjon av ord, og gjennom systematiske søk som vist i tabellen på neste side (figur 2). Forskningen på Livsstyrketrening hadde jeg kjennskap til fra tidligere. Alle artikkene er fagfelleurdert, med unntak av masteroppgaven til Holdt-Aanensen.

Søk	Terapeut/student Søk med or		Veileder, rådgiving, psykoterapiutd. Søk med or		Effekt Søk med or
1	Counsel*	and	«Counsel* training»	and	Relationship* Identity «Personal self»
2	Counsellors Counselors Psychotherapists Psychotherapist*	and	«Professional attributes» «Counselling training»	and	«Social interaction» «Personal self» «Personal-rating» Relationship* "Relations with clients" Identity Psychotherapy
3	"Student counsellor*" Counsellors Counselors Psychotherapists Psychotherapist	and	Mindfulness-based interventions Mindfulness	and	Identity «Social interaction» «Personal self»
4	Trainees				Quality of life Relationships
5	Counsellor		Mindfulness		Personal self

**Figur 2:** Søketabell

Forskning presenteres i tre deler, fordi dette er relevant knyttet til oppgavens problemstilling, forskningsspørsmål, samt funn gjort i undersøkelsen.

### 2.9.1 Forskning på kurs i Livsstyrketrening

To randomiserte kontrollerte studier som evaluerte effekten av Livsstyrketreningskurs for personer med langvarige muskelskjelettsmerter og inflammatorisk artritt, trekkes frem. Deltakerne rapporterte redusert stress, bedre smertemestring, økt velvære og evne til å ta vare på seg selv i hverdagen (Haugli et al., 2001; Zangi et al., 2012). Kvalitativ forskning belyser hvordan deltakerne lytter til kroppen, og økt bevissthet på sammenhengen mellom tanker, kropp, følelser og livssituasjon. I motsetning til å motta råd, merket informantene bedre hva de selv trengte, og fokus på egne ressurser og muligheter, økte (Steen & Haugli, 2001a). I en annen kvalitativ studie anerkjente informantene seg som *både* syke og friske, og

aksepterte i større grad sine følelser og behov. Kombinasjon av emner relatert til livet, snarere enn sykdom, ulike læringsmetoder, oppmerksomhetsbaserte øvelser og grupperefleksjon, trekkes frem som gunstig (Zangi et al., 2011). Gruppedeltagelse med aksept, utforsking av seg selv og andre, samt å bli sett, trodd og tatt på alvor, fremstod sentralt (Haugli & Steen, 2001; Zangi et al., 2011) En masterstudie belyser at LST- kurs medførte mer åpen og ærlig kommunikasjon. Økt selvforståelse åpnet for valgmuligheter og forsoning, bidro til indre styrke og opplevelse av sammenheng. Dette hadde betydning for deltakernes sosiale relasjoner og opplevelse av sosial støtte (Holdt-Aanensen, 2021, s. 3)

### **2.9.2 Relevant forskning på Mindfulness**

En randomisert kontrollert studie evaluerte effekten av mindfulnessintervensjon gitt til første- og andre års psykologi- og medisinstudenter. Studentene rapporterte mentalt stress, mestringssevne og velvære, samt evne til å være nærværende i møte med andre to, fire og seks år etter intervensjon. Intervensjonsgruppen oppga økt nærvær, velvære og større bruk av aktive mestringsstrategier sammenlignet med kontrollgruppen (de Vibe et al., 2018). En kvalitativ studie undersøkte 77 sykepleierstudenters erfaringer med kurs i relasjonell mindfulnessstrening. Informantene bedret nærværskompetansen i møte med seg selv og pasienter, og mindfulnessstrening kan øke håndtering av yrkesrelatert ubehag og stress (Lystrup et al., 2019). En annen kvalitativ studie utdyper studenters beskrivelse og forståelse av relasjonskompetanse etter videreutdanning i psykisk helsearbeid. Relasjonskompetanse ble beskrevet som oppmerksomt nærvær, - en bevegelse mellom indre og ytre prosesser, bevegelse mellom det personlige og faglige, samt bevissthet knyttet til grenser. Forfatterne konkluderer med at mindfulness bør videreutvikles i videreutdanningen og praksisfeltet, og at kompetansen er nødvendig for å skape relasjon til, og møte den andres uttrykk (Johansen & Alteren, 2021, s. 1-12). I en systematisk gjennomgang av kvalitative studier knyttet til oppmerksomhetsbasert intervensjonstrening gitt til studenter i veilednings- og psykoterapiopplæringsprogrammer ble personlige og profesjonelle fordeler og utfordringer ved oppmerksomhetstrening utforsket. Flertallet i de inkluderte studiene oppga meningsfulle og betydelige personlige fordeler. Mindfulness fremmer egenskaper og ferdigheter som åpenhet, oppmerksomhet, selvbevissthet, nysgjerrighet, aksept, fleksibilitet, affekttoleranse, varme, empati og medfølelse. Videre gir mindfulness en form for

egenomsorg ved å redusere angst, øke motstandskraft og velvære, som igjen kan bidra til å forhindre utbrenthet (Fletcher et al., 2022, s. 306-328).

### 2.9.3 Annen relevant forskning

En studie av studenter under opplæring i et veiledningsprogram hvor de *selv* måtte være klienter, og gjøre erfaringer knyttet til eget liv, fant at opplæringen hadde mangefasettert innvirkning på deltakernes personlige relasjoner (Daldorph & Hill, 2022, s. 1). Informantene oppga at personlig utvikling, det å skrive, samt gruppearbeid økte muligheten for å reflektere over egne relasjoner og måter å forholde seg til seg selv og andre på. Å trene slik informantene gjorde i opplæringsprogrammet, bidro til bedre selvomsorg, nye oppdagelser, samt tillatelse til å endre hvordan informantene forholdt seg til seg selv og andre. Autonomi og selvtillit økte, noe som viste seg gjennom brudd i relasjoner med foreldre, ektefelle eller venner. Deltakerne opplevde forbedring i kommunikasjonsferdigheter, og økt styrke i seg selv knyttet til grensesetting (Daldorph & Hill, 2022, s. 10). Forfatterne fremhever at vi gjerne tar for gitt at veiledning- og terapeutopplæring påvirker studenters personlige relasjoner, men forskning på emnet mangler (Daldorph & Hill, 2022, s. 10).

Orlinsky med flere (2020) undersøkte terapeuters og veilederes opplevelse av sine personlige egenskaper i nære relasjoner, og deres sammenheng med profesjonelle egenskaper. Studien fant sterke sammenhenger mellom dimensjoner av terapeuters opplevelse av personlig selv i privatlivet, og profesjonelt selv i forhold til pasienter. Dette indikerer et betydelig skjæringspunkt mellom terapeuters personlige jeg og profesjonelle jeg, og kan støtte terapeuter i å oppleve seg som autentiske (Orlinsky et al., 2020). En annen studie undersøkte mønstre for selvrapportert livskvalitet, og deres sammenheng med andre områder i livet blant 1214 psykoterapeutstudenter. Resultatene indikerte at flertallet opplever god livskvalitet, men funn tydet også på at mål for å øke studenters livskvalitet kan være mangelfulle. For å fremme effektiv læring for studenter oppfordres det til endring på samfunnsnivå (rimelige studielån), på studieprogramnivå (støttende veiledning, fremme positive relasjoner mellom studenter og gruppearbeid) og på individnivå (personlig terapi og lære egenomsorg) (Heinonen et al., 2022, s. 1-11). Terapeutstudenter er underlagt samme

kilder til livstilfredshet og stress som mennesker generelt. Gitt funn om at livstilfredshet påvirker læringsutbytte, og for terapeuter den terapeutiske relasjonen, mener forfatterne det er essensielt å beskytte studenters livskvalitet og øke denne ved behov (Heinonen et al., 2022, s. 11).

## 3 Metode

Å følge en metode betyr å gå en bestemt vei mot mål, og empirisk forskning vektlegger systematikk, grundighet og åpenhet knyttet til prosessen og valg som er tatt underveis (Johannessen et al., 2015, s. 29). Med bakgrunn i problemstillingen ble et kvalitativt forskningsdesign valgt. Kvalitative forskningsdesign representerer en felles strategi for kunnskapsutvikling, og er forankret i det fortolkende paradigmet med røtter i hermeneutikk, fenomenologi og sosialkonstruksjonisme (Malterud, 2018, s.31- 35; Thagaard, 2019, s.11). Kapitlet tar for seg vitenskapsteoretisk ståsted, metodevalg, planlegging og gjennomføring av studien. Analysemetoden systematisk tekstkondensering, gjengitt av Malterud, gjennomgås steg for steg, og avslutningsvis redegjør jeg for etiske problemstillinger, studiens reliabilitet, validitet og min rolle som forsker.

### 3.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

#### 3.1.1 Fenomenologi

Fenomenologien søker å oppnå en dypere forståelse av den enkeltes erfaringer (Thagaard, 2019, s.36; Thoresen et al., 2020, s. 45-47). Husserl grunnla fenomenologien rundt år 1900 (Thoresen et al., 2020, s. 97), og utviklet en vitenskap for å begripe og beskrive det subjektive i den menneskelige bevisstheten uten for mye påvirkning av egne forforståelser og holdninger. Heidegger, Sartre og Merleau-Ponty videreutviklet fenomenologien til å omfatte menneskets livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 45). Fenomenologien står sentralt i studien ettersom jeg er interessert i tidligere studenters subjektive opplevelser og tanker. Thoresen med flere (2020) beskriver en fenomenologisk *holdning* hvor kunnskap jeg allerede besitter, *ikke* skal komme i veien for, eller påvirke ny kunnskapsutvikling (s. 3). Egen kunnskap settes i parentes gjennom å «ta på informantenes forståelsesbriller», og rette oppmerksomhet mot den subjektive erfaring i lys av informantens livsverden slik den oppleves for den enkelte (Johannessen et al., 2015, s. 82-83; Malterud, 2018, s. 35).

### 3.1.2 Hermeneutikk

Hermeneutikken fremhever fortolkning av mening som utgangspunkt for forståelse (Thomassen, 2021, s. 157). *En sannhet finnes ikke, og forståelse baseres på forforståelse, kunnskap og tolkninger* (Malterud, 2018, s.28; Thagaard, 2019, s. 37). Hvordan vi forstår oss selv, andre og omverdenen, er sentralt, og Gadamer hevdet at forforståelse gir grunnlag for ny forståelse (Krogh, 2014, s. 49; Thomassen, 2021, s. 86). Tolkningen av intervjuetekstene i studien ses som en dialog mellom meg og teksten hvor oppmerksomheten rettes mot *meningen* teksten formidler. En hermeneutisk sirkel illustrerer hvordan mening forstås i lys av den konteksten vi studerer noe i. Forståelse utvikles gjennom å se deler i lys av helheten og helheten i lys av delene (Krogh 2014, s. 51-54). Forståelsen justeres ved å trenge dypere inn i teksten, og mening endres og samskapes i møte mellom det som er meg, og det som er annet enn meg. Dette kalles horisontsammensmelting, og i prosessen endrer begge horisonter seg (Krogh, 2014, s. 56; Thomassen, 2021, s. 88-89). Ricoeur hevder at forståelse av tekst ikke er det samme som å forstå språk, og fremhever ulikheter mellom de talte og nedskrevne ord (Krogh, 2014, s.93-94). I analysen tilstrebes en «tykkere» beskrivelse gjennom å inkludere utsagn som belyser hva informantene kan ha ment med sine uttrykk og handlinger, hvilke fortolkninger de gir og hvilken fortolkning jeg som forsker har (Thagaard, 2019, s. 37). Jeg etterstreber en så nær beskrivelse som mulig av informantenes opplevelser og erfaringer. Likevel er det ingen garanti for at jeg har forstått eller gjengitt dette slik det i utgangpunktet var ment.

### 3.1.3 Sosialkonstruksjonisme

Et sosialkonstruksjonistisk perspektiv på kvalitative metoder fremhever at forskningsresultatet påvirkes av interaksjonen mellom forsker og personene som studeres. (Thagaard, 2019, s. 40). I denne studien har dialog og tekst bidratt til å skape mening, definisjoner og forståelse hvor subjektivitet er mer sentralt enn objektive fakta. I praksisnære disipliner som innebærer møter med individer i ulike livssituasjoner med ulikt meningsinnhold, ansees dette som relevante veier til kunnskap (Malterud, 2018, s. 29). Sosialkonstruksjonisme vektlegger at fenomen fremtrer i ulike versjoner avhengig av perspektiv, og da må man være klar over at forskning bidrar til å konstruere verden på *en*

bestemt måte. Annen og like relevant kunnskap om et fenomen, får ikke plass i studien. Derfor er det viktig å være kritisk til funnene som entydig gyldige, og sette søkelys på at noe, gjerne like gyldig, går tapt. Som forskere er jeg også del av en sosial tradisjon. Det jeg gjør og ikke gjør, vil gjenspeile dette, fordi min deltakelse i de sosiale tradisjoners verdier, trenger inn på de ulike deler av forskningsprosessen (Gergen, 2015, s. 84). At jeg redegjør for, og er oppmerksom på mitt ståsted, samt at du som leser også har et bevisst forhold til dette, anses relevant.

## **3.2 Kvalitativ metode**

Målet er økt forståelse av tidligere studentenes opplevelser, erfaringer og tanker etter gjennomført videreutdanning i Livsstyrketrening. I motsetning til kvantitativ forskning, vektlegger kvalitativ forskning prosesser og oppfatninger som ikke kan måles i frekvens eller kvantitet (Thagaard, 2019, s. 15-16). Teorier om menneskelig erfaring og fortolkning, små utvalg hvor det etableres nær kontakt mellom forsker og informant, er sentralt, og målet er økt forståelse av sosiale fenomen gjennom et subjekt-subjekt-forhold (Malterud, 2003, s.31; Thagaard, 2019, s. 11-19). Kvalitativ metode representerer et mangfold av analytiske fremgangsmåter, er velegnet i studier med krav til åpenhet og fleksibilitet, samt for å studere fenomen det er forsket lite på (Thagaard, 2019, s. 12). Det er ikke forsket på studenter i Livsstyrketrening, og analytisk fremgangsmåte stammer fra transkriberte intervjuer med seks informanter. Intervjusamtalene, også kalt «myke data», er egnet for å presentere dybde, mangfold og nyanser (Johannesen et al. 2015, s.37; Malterud, 2018, s.133-135). Metoden knyttes til fortolkende teorier som fenomenologi og hermeneutikk (Thagaard, 2019, s. 19), og når ny forståelse oppstår som resultat av interaksjon mellom informantene og meg, er *mitt* perspektiv som forsker av betydning for hvilken kunnskap som kommer frem (Gergen, 2015).

### **3.2.1 Kvalitativt forskningsintervju**

Intervju er godt egnet for å få kunnskap om hvordan personer opplever og forstår seg selv og sine omgivelser (Thagaard, 2019, s. 53). Hensikten var en dybdesamtale der det kvalitative får en stemme hvor ordene formidler kunnskap, egenskaper og kjennetegn ved det vi



snakker om (Malterud 2018, s. 133-134). Formålet er økt innsikt i tidligere studenters tanker, følelser og erfaringer, samt kunnskap om deres opplevelse av sin livssituasjon, synspunkter og perspektiv de hadde rundt tema intervjuet handlet om. Erfaringene er knyttet til og forankret i informantenes liv, og preget av forståelsen de har av sine opplevelser (Thagaard, 2019, s. 89).

### **3.2.2 Intervjuguide**

Intervjuguiden er en liste over tema og spørsmål som kan eller skal stilles i intervjuet (Johannessen et.al, 2015, s.139). Guiden jeg utviklet, kalles semistrukturert. Den er hverken helt åpen eller et lukket spørreskjema, samt kan benyttes fleksibelt. Tema fra informantenes dagligliv skal forstås ut fra mitt perspektiv, og den inneholdt spørsmål knyttet til tidligere studenters erfaringer fra deltakelse på utdanning i Livsstyrketrening, og utdanningens betydning for studentene i relasjon til seg selv og andre (vedlegg 2). Semistrukturert intervju er hensiktsmessig dersom ønske er å få kunnskap eller åpne for nye temaer knyttet til problemstillingen (Malterud, 2018, s. 133). Målet var å gjennomføre et profesjonelt intervju, samtidig skape en atmosfære som ligner en samtale fra hverdagslivet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 47). Thagaard (2019) oppfordrer til å starte med nøytrale tema for å skape trygghet og tillit. Jeg innledet intervjuene med spørsmål om bakgrunn, yrke, yrkeserfaring, når de hadde tatt videreutdanningen og hvor. Mer emosjonelt ladete emner i intervjuets midtdel, og mot slutten en nøytral avrundning hvor jeg også spurte om det var noe de ønsket å tilføye, og hvordan informanten opplevde samtalen (s. 100-101). Guiden ble revidert flere ganger, delt og drøftet med veileder. Prøveintervju anbefales under utarbeiding av guiden (Dallos & Vetere, 2005, s. 179), og ble foretatt med en tidligere kollega med utdanningen i Livsstyrketrening. Hensikten var å sikre at tema og spørsmål var relevante for prosjektets problemstilling, erfare hvordan guiden fungerte, hvordan samtalen forløp og sjekke tidsbruk. I etterkant diskuterte vi spørsmålene, og jeg foretok endringer på bakgrunn av innspill og erfaringer. Intervjuguiden ble også lagt ved søknaden til NSD.

### **3.2.3 Utvalg og rekruttering**

For å styrke materialets potensial for å belyse problemstillingen, foretok jeg strategisk utvalg (Malterud, 2003, s. 60). Jeg kunne rekruttere fra tre studiesteder: Oslo, Bergen og Sandnes,

VID, og drøftet mulige måter å kontakte informanter på med veileder. Jeg vurderte å kontakte studieansvarlig på VID og høre om det var mulig å sende e-post med informasjon til tidligere studenter, eller benytte styret i Forum for Livsstyrketrening for å informere om studien i nyhetsbrevet som regelmessig sendes medlemmene. Tidligere studenter er geografisk spredt, og jeg tenkte tidlig at intervju på digital plattform var aktuelt. Jeg bestemte meg for å lage en videosnutt som jeg la ut på den lukkede Facebooksiden «Livsstyrketrening, alle kull». Gruppen ble opprettet i 2011, og har 328 medlemmer. Videoen varte i 2 minutter, og inneholdt kort presentasjon av meg, min bakgrunn, studien jeg skulle gjøre, hvem jeg ønsket å ha med, samt personvern. Vedlagt lå mitt telefonnummer og emailadresse. Responsen kom raskt, og på 4 dager meldte 17 stykker seg. Flere viste engasjement, og jeg fikk respons på at tema var spennende. Jeg tok bort videoen, og drøftet med veileder hvem som skulle med. Jeg opprettet kontakt med aktuelle informanter per telefon og epost. Jeg sendte brev med informasjonsskriv, samtykkeskjema, frankert returkonvolutt og intervjuguide per post. Samtykkeskjema ble returnert tilbake til meg per post før intervjuene.

### **3.2.4 Presentasjon av informantene**

Inklusjonskriterium var at informantene hadde gjennomført studiet i Livsstyrketrening, og at det ikke hadde gått for mange år siden de deltok på denne. Jeg rekrutterte studenter som var ferdig fra år 2016 og opp til 2022. Alle som meldte seg, er kvinner, og informantene i studien er i alderen 40-51 år, har en helse- sosial eller utdanningsfaglig bakgrunn, og flere års yrkeserfaring før de begynte på studiet. Av hensyn til anonymisering, fare for gjenkjenning fra ulike studiekull og arbeidssted, og siden miljøet for Livsstyrketrenerne er relativt lite og transparent, beskrives ikke informantene nærmere.

### **3.2.5 Datainnsamlingen**

Jeg intervjuet 6 informanter som var geografisk spredt. Jeg møtte en fysisk, de andre fem ble intervjuet via Zoom. Jeg lastet ned og benyttet retningslinjer for bruk av Zoom i forskningsintervjuer for studenter (VID Vitenskapelige høyskole, 2023). Ønske var at informantene skulle føle seg komfortable og sitte uforstyrret. Informanten jeg møtte fysisk

fikk velge sted, og vi møttes i tilknytning til hennes arbeidssted. Under de digitale intervjuene satt noen hjemme, andre på jobb. Intervjuene ble tatt opp på to eksterne lydopptakere. Det tekniske fungerte fint, og jeg hadde en opplevelse av blikkontakt, dialogen fløt godt og en emosjonell kontakt oppstod med flere til tross for skjerm. Dette kan henge sammen med at både jeg og informantene etter pandemi var kjent med å benytte digitale plattformer. Noen av informantene hadde også hatt deler av studieåret via skjerm. Intervjuguiden var forhåndssent, og flere hadde denne med under intervjuet. Jeg startet med gjennomgang av informasjonsskrivet, med hovedvekt på frivillig deltakelse og muligheten for å trekke seg fra studien, samt hvordan data skulle lagres og behandles. Jeg vektla at samtalen ikke skulle være en evaluering av studiet, men anledning for å dele eventuelle endringer eller erfaringer knyttet til studiet og relasjon til seg selv og andre. Intervjuene er foretatt fra september til november 2022. De varte fra 54 minutt til 1 time og 29 minutt, og ble kortere utover i prosessen. I de siste intervjuene var jeg tryggere i settingen, spurte mer direkte og konkret. Samtidig kan varighet også handle om ulikhet hos informantene både i personlighet og måte å ordlegge seg og fortelle på. Jeg var opptatt av å lytte, tåle stillhet, samt vise interesse og gi respons på det informantene fortalte (Thagaard, 2019, s. 102). Det var lettere å «tåle stillhet» med skjerm enn uten, og det overrasket meg. Jeg opplevde at informantene hadde tillit til meg, og var bevisst på at informantene selv fikk velge hvor mye de delte fra eget liv. Flere sa at intervjuet ble et rom for selvrefleksjon. Fire gav uttrykk for at intervjuet var givende og en påminnelse på det de hadde med seg fra studiet. En fremhevet at hun reflekterte grundig i forkant, og hadde satt av tid til å gå gjennom intervjuguiden alene. Etter hvert intervju leste jeg inn egne refleksjoner, og skrev ned tanker og inntrykk.

### **3.2.6 Transkribering**

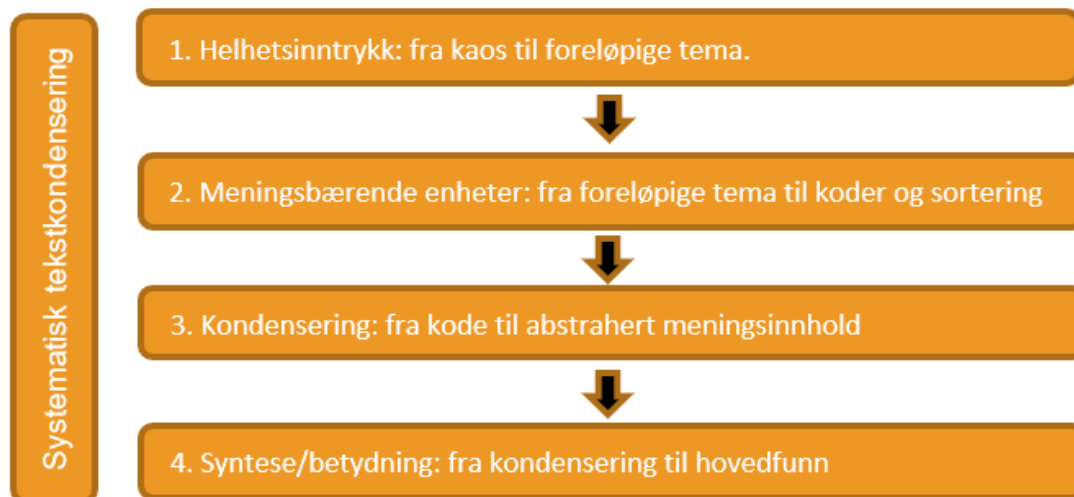
Lydopptakene ble sammenfattet til tekst, og slik gjort tilgjengelig for analyse (Kvaale & Brinkmann, 2009, s. 188; Malterud, 2018, s. 77). Rådata er informantenes opplevelser, og i samhandling med meg, konstrueres en avgrenset versjon av dette for å svare på problemstillingen (Malterud, 2018, s. 77). Opprinnelig materiale og informantenes erfaringer og meninger slik de ble formidlet under intervjuet skal ivaretas, samtidig skal jeg kunne gjenerindre situasjonen hvor historiene ble fortalt ut over ordene som ble sagt (Malterud,

2018, s. 78-79). Jeg transkriberte selv etter hvert intervju. Lydopptakene ble slettet etter fullført transkribering og ekstra gjennomlytting. Når muntlig samtale omsettes til skriftlig materiale, skjer det en fordreining av hendelsen selv om talen gjengis ord for ord. Nonverbale signal som blick, pust, kropp og pauser som også former meningen i samtalen, er utfordrende å gjenskape i tekstform. Jeg transkriberte ordrett, oversatte til bokmål, la inn kremt, latter, sukk og et punktum for et sekund pause. Jeg forsøkte å gjengi samtalen i en form som best mulig formidlet det informantene sa. Malterud oppfordrer til oppmerksomhet knyttet til latterliggjøring av deltakernes uttrykk. For å forhindre dette, samt synliggjøre meningsinnhold, ble enkelte lydord utelatt (Malterud, 2018, s.78). Å lytte og transkribere gjorde at jeg gjenopplevde erfaringer, økte nærhet og kjennskap til materialet (Malterud, 2018, s. 79-80). Dette åpnet for et nytt møte med tema, teksten og problemstillingen. Det dukket opp nye ettertanker og slutninger enn de jeg satt med like etter intervjuene. Jeg ble også oppmerksom på mine svakheter som uerfaren intervjuer: hvordan jeg ikke gikk videre eller lukket samtalen for fort, formulering av spørsmål og hvordan jeg skulle bedt om utdyping av tema eller flere konkrete eksempler (Malterud, 2018, s. 80). Jeg leste inn nye refleksjoner etter fullført transkribering og lyttet til disse på et senere tidspunkt. Transkriberingen ble i seg selv en begynnelse på analysen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 188-189).

### 3.3 Analyse

Utvikling av vitenskapelig kunnskap forutsetter en systematisk gjennomgang av data-materialet. Denne masteroppgavens analyse, er inspirert av systematisk tekstkondensering, modifisert av Malterud, forkortet til STC (2018, s. 97-116). Metoden er inspirert av Giorgis (1985) psykologiske fenomenologiske analysemetode. STC deler fenomenologenes oppfatning av subjektive erfaringer fra livsverdenen som gyldig kunnskap, men baseres ikke på dette alene (Malterud, 2018, s. 115-116). STC vektlegger *også* betydningen av forskerens ståsted som forutsetning for ny kunnskap. Det er hverken ønskelig eller oppnåelig å opprettholde analytisk distanse gjennom hele prosjektet. STC ligger nær sosial-konstruksjonisme, og vektlegger at fenomen fremtrer i ulike versjoner avhengig av perspektiv. Ønsket er å beskrive relevante sider av fenomenet så nøyaktig og grundig som

mulig, inkludert relasjon til andre fenomen (Malterud, 2018, s. 116). I den tverrgående analysen fortolkes og sammenfattes likhetstrekk, ulike erfaringer, følelser og holdninger som finnes blant informantene (Malterud, 2018, s. 93). Fordelen er at metoden tilbyr en nybegynner som meg en detaljert fremgangsmåte. Begrensningen er fare for at innholdet går på bekostning av struktur (Malterud, 2012, s. 803). Analysen har fire trinn, og gjennomgås slik den ble gjennomført i studien (figur 3).



**Figur 3:** Analysens fire trinn

### 3.3.1 Helhetsinntrykk – fra kaos til tema

Første analysetrinn startet etter intervjuene var transkribert. Jeg leste gjennom datamaterialet med fokus på helhetsinntrykk uten å dømme og tolke (Malterud, 2012, s. 795). Problemstillingen og forskningsspørsmålene var med meg, og jeg forsøkte å motstå fristelsen til å kategorisere og systematisere innholdet (Johannesen et al., 2015, s. 173; Malterud, 2018, s. 99). Informantens stemmer skal tydelig frem, og analysetrinnet er nærmere fenomenologien gjennom å tilstrebe å sette egne erfaringer og holdninger i parentes (bracketing) (Malterud, 2018, s. 116). Etter gjennomlesning, oppsummerte jeg inntrykk og noterte *foreløpige* tema som intuitivt hadde dukket opp (Malterud, 2018, s. 99). Tema jeg så i teksten var: selvregulering, kommunikasjon, bevissthet på seg selv, holdninger til seg selv, holdninger i møte med andre, endring i samspill, tilstedeværelse, håndtere følelser, å være både- og, samt deltakelse på utdanningen. Foreløpige tema danner grunnlag for senere kodegrupper, og STC skiller seg fra andre analysemetoder ved at man ikke går

bredt ut med et høyt antall tema i startfasen. Temaene i dette analysetrinnet, krever videre tolkningsarbeid for at analysen skal utvikles og bli fullstendig (Malterud, 2018, s. 99-100).

### 3.3.2 Meningsbærende enheter – fra foreløpige temaer til koder og sortering

På trinn to organiseres den delen av materialet som skal studeres nærmere. Foreløpige ti tema ble redusert til fire, og kalles kodegrupper. Kodeprosessen er systematisk dekontekstualisering hvor relevant tekst skilles fra irrelevant. Relevant tekst, kalt meningsbærende enheter (Malterud, 2018, s. 100-101), ble kopiert fra intervjuteksten og flyttet over i et eget dokument for aktuell kodegruppe. Jeg jobbet på to PC skjermer, hvor den ene hadde skjema knyttet til aktuell kodegruppe, og den andre var intervjuet jeg leste linje for linje. Jeg delte inn i informant 1, informant 2 osv., og kopierte inn aktuelle tekstbiter under hver informant i et kodeskjema for *en* kodegruppe. Skjemaene lagde jeg selv (figur 4, vedlegg 4). Jeg gjentok prosessen i nytt skjema for hver kodegruppe. For en overordnet oversikt ble et eget skjema med alle trinn i analyseprosessen opprettet. Her ble foreløpige tema og kodegrupper satt inn. Dette ble et nyttig arbeidsdokument som jeg reviderte kontinuerlig frem og tilbake til siste trinn av analysen (figur 5).

Trinn 2: Meningsbærende enheter: Foreløpige tema til koder og sortering	
Kodegruppe	Meningsbærende enheter
Samspill med andre	<p><b>Informant 1:</b> Det er en annen ting som jeg er veldig takknemlig for jeg har fått med meg fra utdanningen. Og det er å være vennlig og ikke-dømmende og nysgjerrig i møte med andre mennesker. Og også på de jeg kjenner fra før, og ikke tenker sånn at: «åhh ja, deg kjenner jeg jo, så deg vet jeg jo hvordan reagerer på alt jeg sier eller gjør da», og det tror jeg nok at andre merker (I1, s.5).</p> <p>Og så kan jeg også liksom til og med si at: «nå ser jeg at», eller: «nå kan det virke på meg som at du kanskje ble litt lei deg for det her, stemmer det»? Og liksom ta det litt videre (...) for at det også kan bli litt fint for de andre (...) og undersøke hvordan dette var for deg da? (I1, s. 11-12).</p> <p><b>Informant 2:</b> (...) jeg er MYE mer til stede her og nå. Det krever veldig tilstedeværelse av meg, det å vite hvor jeg skal gå når folk snakker og, og hva skal jeg stoppe med, og hva skal jeg la passere og det er jo, ikke sant? Så det er jo (...) en gave da å kunne være så til stede (I2, s. 7-8).</p> <p><b>Informant 3:</b> Jeg kommuniserer veldig annerledes på grunn av tretrinnsraketten. For med en gang jeg reagerer på noe, eller stusser på noe eller i det hele tatt lurer på noe, så er det den tretrinns.. jeg formulerer meg alltid noe i den duren, i tretrinnsraketten. Så det tror jeg har blitt en sånn vanesak i dagligtalen min (I3, s. 10-11).</p> <p><b>Informant 4:</b> Jeg opplevde at de smilte da de gikk ut selv om jeg hadde tatt opp noe som var veldig vanskelig, og da tenker gjerne jeg at da har jeg klart å formidle det på en god måte, og, ja, fornemt litt av settingen som gjorde at de opplevde det som trygt (I4, s. 5).</p> <p><b>Informant 5.</b> (...) Vi merker det på, hvis det har vært diskusjoner. (...) Men nå om dagen så er han, han tåler fint om jeg ikke hadde sagt det, men jeg ser jo at han slapper mye mer av og (I5, s. 7)</p>

Figur 4. Forenklet og forkortet eksempel på kodegruppe med meningsbærende enheter.

### **3.3.3 Kondensering – fra kode til abstrahert meningsinnhold**

Koding har til hensikt å konsentrere meningsinnholdet (Johannesen et al., 2015, s. 174). På tredje trinn identifiseres og sorteres informasjon ved å hente ut mening fra de meningsbærende enhetene som var kodet sammen. For oversikt i materialet, bør antall kode- og subgrupper ikke være for store (Malterud, 2018, s 105-106). Underveis så jeg at en kodegrupper inneholdt få meningsbærende enheter, og var overlappende med en annen, og jeg reduserte til tre kodegrupper. Prosjektlogg ble benyttet for tanker og endringer underveis. Hver av de tre gjenværende kodegruppene inneholdt mange meningsbærende enheter. Jeg tok for meg en og en kodegruppe og noterte ned stikkord og refleksjoner for å opprette subgrupper. Malterud påpeker at teksten tolkes ut fra faglige ståsted og perspektiv, og det er fordelaktig om flere går gjennom analysen for å frem flere og nyanserte detaljer i utviklingen av subgruppene (Malterud, 2018, 106). Jeg prøvde å optimalisere dette ved å dele dokumenter og ha møter med min veileder for å drøfte kode- og subgrupper opp mot problemstilling og faglig utgangspunkt. Jeg kom frem til to og tre subgrupper under hver kodegruppe. Hver subgruppe fikk et kunstig sitat, kondensat, skrevet i jeg-form. Kondensatet representerer deltakernes stemmer tilknyttet fenomenet subgruppen sier noe om, og skal optimalt inneholde alle informantens stemmer (Malterud, 2012, s. 799; Malterud, 2018, s. 107). Jeg trakk ut to til tre gullsitat. Jeg merket meg også andre og noen lengre sitat som jeg mente beskrev deler av, eller hele kondensatet (Malterud, 2018, s. 108). Noen av disse er også tatt med i framskriving av funnene, fordi de belyser meningsinnholdet tydelig.

### **3.3.4 Syntese – fra kondensering til beskrivelse av konsepter**

I fjerde og siste trinn blir den kondenserte teksten og utvalgte sitat satt sammen til en helhet. Gjennom rekontekstualiseringen sammenfattes funnene i form av fortolkede synteser. Sammenfatningen skrives frem og gir grunnlag for nye beskrivelser og begrep som belyser sider ved problemstillingen og forskningsspørsmål (Malterud, 2018, s. 108). I sammenfatningen skaper jeg en analytisk distanse som minner om mitt ansvar som fortolker. Lojalitet til informantens stemme skal overholdes, og teksten bidra til at leser får innsikt i og forståelse av materialet (Malterud 2018, s. 108-109). Underveis gikk jeg tilbake til transkriberte intervju og codeskjema for å sikre at materialet ikke var tatt ut av kontekst.

Hovedfunnene stammer fra opprinnelige tema, koder og subgrupper, men er gitt navn som inneholder større innsikt fra teori, analyse og syntese (Malterud, 2018, s.110). Malterud (2018) advarer mot å gi subgruppene egne undertitler (s. 109). Jeg har likevel valgt å gjøre dette, fordi jeg mener det belyser hovedfunn på en bedre måte. Jeg har mot slutten brutt med noe av mønsteret til STC, og valgt å trekke sammen to subgrupper i en undergruppe under rekontekstualisering og presentasjon av hovedfunn. Dette ble gjort fordi jeg mener disse bør presenteres i sammenheng for å gi økt mening i fremstilling av funnene. Mitt overordnede analyseskjema fra trinn 1 slutføres, og viser hvordan dette er gjort (Figur 5, Vedlegg 4)

Systematisk tekstkondensering, modifisert av Malterud							
<i>Hvordan beskriver personer som har gjennomført videreutdanning i Livsstyrketrening endringer i relasjonen til seg selv og andre etter studiet?</i>							
Helhetsinntrykk Fra villnis til foreløpige tema	Meningsbærende enheter Foreløpige tema til koder og sortering		Kondensering Koder til abstrahert meningsinnhold		Syntese/betydning Kondensering til hovedfunn		
Foreløpige tema	Kode- gruppe	Meningsbærende enheter	Subgruppe	Kondensat	Syntese	Ny overskrift / hovedfunn med undergrupper	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selvregulering</li> <li>• Kommunikasjon</li> <li>• Bevissthet på seg selv,</li> <li>• Holdninger til seg selv</li> <li>• Holdninger i møte med andre</li> <li>• Endring i samspill</li> <li>• Tilstedeværelse</li> <li>• Håndtere følelser</li> <li>• Å være både – og</li> <li>• Deltakelse på utdanning i Livsstyrketrening.</li> </ul>	Utdanningens betydning		Informantenes tanker om hvorfor de startet på studiet			<b>Å lære er å oppdage</b>	
			En ny erfaring			1. Jeg begynte på videreutdanning i Livsstyrketrening, fordi ....	
	Å forstå seg selv annerledes			Kreative metoder og nærværstrening			2. En annerledes erfaring
				Nye holdninger i møte med seg selv			3. Nærværstrening og kreative metoder
	Samspill med andre			Refleksjoner rundt å romme og regulere seg selv			<b>Når jeg er bevisst på meg blir jeg bedre i møte med deg</b>
				Antakelse om andres opplevelse			1. Nye holdninger i møte med seg selv og andre
Tanker om kommunikasjon med andre						2. Å kunne gjenkjenne og romme egne følelser, og respondere mer bevisst	
			Holdninger i møte med andre			<b>Et utvidet repertoar i møte med andre</b>	
						1. Andres opplevelse i møte med meg	
						2. Livsstyrketrening har åpnet flere dører i kommunikasjon med andre	

Figur 5: Viser overordnet oversikt fra tema til hovedfunn

### 3.4 Validitet, reliabilitet, og overførbarhet

Validitet, reliabilitet, og overførbarhet er sentrale begrep for å sikre forskningsprosjektets troverdighet og kvalitet (Thagaard, 2019, s. 181).



### **3.4.1 Validitet**

Validitet handler om gyldighet av funn i studien, og styrkes gjennom å stille spørsmål til om tolkningene er gyldige i forhold til den virkelighet som er studert (Thagaard, 2019, s.189). Valide argument er fornuftige, velfunderte og overbevisende, og dreier seg om en metode er egnet for å undersøke det den skal (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 250). For å ivareta validitet drøftet jeg tidlig i prosessen valg av forskningsdesign og fremgangsmåte med veileder. Vitenskaps- og teoretisk ståsted som gir grunnlag for mine tolkninger, er beskrevet, og analyseprosessen er kritisk gjennomgått flere ganger. For sikre intern validitet er intervjuene gått tilbake til og lest flere ganger for kvalitetssikre tolkninger. Jeg har drøftet og fått tilbakemelding fra veileder underveis, og tilstrebet transparens i forhold til de konklusjoner og funn jeg har kommet frem til. Jeg har også støttet meg til prosjektloggen og innleste refleksjoner etter intervju og underveis i prosessen.

I kvalitative studier er målsettingen at tolkning fra et prosjekt skal ha en generell relevans (Thagaard, 2019, s. 182). Johannesen (2015) beskriver dette som ekstern validitet, også kalt overførbarhet (s. 230). Begrepet knyttes til vurdering om tolkninger fra denne studien kan overføres til å gjelde andre sammenhenger enn det som her er studert (Thagaard, 2019, s. 19). Under implikasjoner for praksis er dette forsøkt ivaretatt og drøftet. Overførbarhet knyttes også til at tolkninger vekker gjenklang hos leser med kjennskap til fenomenet som er studert (Thagaard, 2019, s. 182).

### **3.4.2 Reliabilitet**

Reliabilitet sier noe om forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte og handler om prosjektets troverdighet (Thagaard, 2019, s. 187). Reliabilitet henger sammen med spørsmål om studiens resultat kan reproduseres av andre. I kvalitativ forskning er det vanskelig å kopiere mitt arbeid fordi intervjusamtalen styrer datainnsamlingen, og jeg bruker meg selv som instrument. Andre har ikke lik erfaringsbakgrunn som meg, og vil aldri kunne tolke helt likt (Johannesen et al., 2015, s. 229). Reliabilitet er forsøkt ivaretatt gjennom en detaljert beskrivelse av hele forskningsdesignet, samt analysen trinn for trinn. Jeg har forsøkt å holde en rød tråd gjennom prosessen fra problemstilling til ferdigstilling av

analyse med påfølgende drøfting (Johannessen et al., 2015, s. 40). Reliabiliteten styrkes dersom flere forskere deltar i prosjektet gjennom samarbeid og diskusjon om beslutninger som tas i forskningsprosessen (Thagaard, 2019, s.188). For å ivareta dette, har jeg hatt regelmessig dialog med veileder hvor både fremgangsmåte, tolkninger av funn, og materiale fra analysen har blitt delt og drøftet. Videre har vi pratet om mine forforståelser, og jeg har etter beste evne redegjort for disse, og tilstrebet å være kritisk i forhold til eget ståsted.

Validitet og reliabilitet kunne vært ytterligere styrket gjennom å dele funn med informantene for å få bekreftet resultatene. Jeg kunne i tillegg hatt en medstudent eller andre kompetente personer med meg under analyse av materialet for å se om de kom frem til samme fortolkning (Johannessen et al., 2015, s. 230). Dette har jeg ikke gjort, og kan ses som en svakhet med studien.

### **3.5 Ethiske vurderinger**

I forskning forholder man seg til etiske prinsipper og juridiske retningslinjer (Johannessen et al., 2015, s.89). Disse er definert av De nasjonale forskningsetiske komiteene, NESH (2021). Jeg var særlig opptatt av informantenes rett til selvbestemmelse/autonomi, konfidensialitet og konsekvens for deltakelse i studien (Johannessen et al., 2015, s.91; Thagaard, 2019, s. 22).

*Selvbestemmelse/autonomi* ble ivaretatt gjennom at jeg la ut video med informasjon om studien. De som ønsket å være med etter å ha sett filmsnutten, tok selv kontakt med meg via telefon eller epost. Det ble sent ut informasjonsskriv og samtykkeerklæring (vedlegg 1) som beskrev formål med studien, design, frivillighet og mulighet for å trekke seg, samt hvordan data skulle oppbevares. Informasjon om mulighet for å trekke seg fra studien, samt en gjennomgang av sentrale punkter fra informasjonsskrivet ble gjentatt ved oppstart av intervjuene (Thagaard, 2019, s. 26).

*Konfidensialitet* sikres ved at personlige data som kan identifisere informantene, ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 90). Prinsippet er ivaretatt gjennom å anonymisere personopplysninger i alt skriftlig materiale. Navn på andre personer og stedsnavn nevnt i intervjuene ble anonymisert eller skrevet om, og opptakene ble transkribert til bokmål for å unngå gjenkjennelse i form av dialekt eller særegne ord og uttrykk (Malterud, 2018, s. 215)

Lydopptak ble oppbevart i henhold til NSD retningslinjer, raskt transkribert og deretter slettet. Navn på informantene finnes kun på samtykkeskjema. Transkripsjonene, samtykkeskjema og mine notat er oppbevart separert og sikret, og kan derfor ikke kobles sammen. Prosjektet innebærer behandling av personopplysninger og er også meldt til NSD/Sikt, som etter gjennomgang av prosjektet godkjente dette (ref.nr: 379480. Vedlegg 3).

*Konsekvens for deltakerne* i studien er forsøkt ivaretatt gjennom å etterstrebe gode konsekvenser for, og unngå uheldige konsekvenser av å delta i studien (Thagaard 2018, s. 26; Kvale og Brinkmann, 2009, s.91). Under utarbeiding av intervju og i samtalen med informantene var ønske å behandle informantene med respekt, samt være var for om noen spørsmål vekket sterke følelser eller stoppe dersom informanten ikke ville si mer om et tema. Thagaard (2019) skriver at erfaringer fra intervjusituasjoner viser til at personer som intervjues gjerne opplever intervjuet som en anledning til å reflektere over tema som tas opp i samtalen (s. 26). Flere informanter nevnte dette, og jeg spurte alle om hvordan det hadde vært å ha samtalen, om det var noe de ønsket å tilføye, samt at de var velkomne til å ta kontakt i etterkant. Det advares mot at åpenhet og intimitet i kvalitativ forskning, kan få deltakerne til å gi opplysninger de senere vil angre på (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 91). Dette er noe jeg har hatt med meg under framskriving av hovedfunn i analysen. Maktforhold og kontroll i intervjusituasjonen var også noe jeg forsøkte å være bevisst på. Prosjektet foregikk i tilknytning til et miljø jeg kjenner godt til, og jeg opplevde at kjennskap til feltet bidro til ro og avslappet stemning mellom meg og informantene. Malterud (2018) hevder at kjennskap til feltet kan bidra til at sosial avstand til intervjupersonene reduseres (s. 105).

### **3.6 Egen forforståelse og forskerrolle**

Forforståelsen en forsker har i forkant av og underveis i et prosjekt, påvirker det man samler inn, ser, tolker og forstår. Dette kan ses på som min «bagasje» bestående av erfaringer, hypoteser, faglig perspektiv og teoretisk referanseramme (Malterud, 2018, s. 44-45).

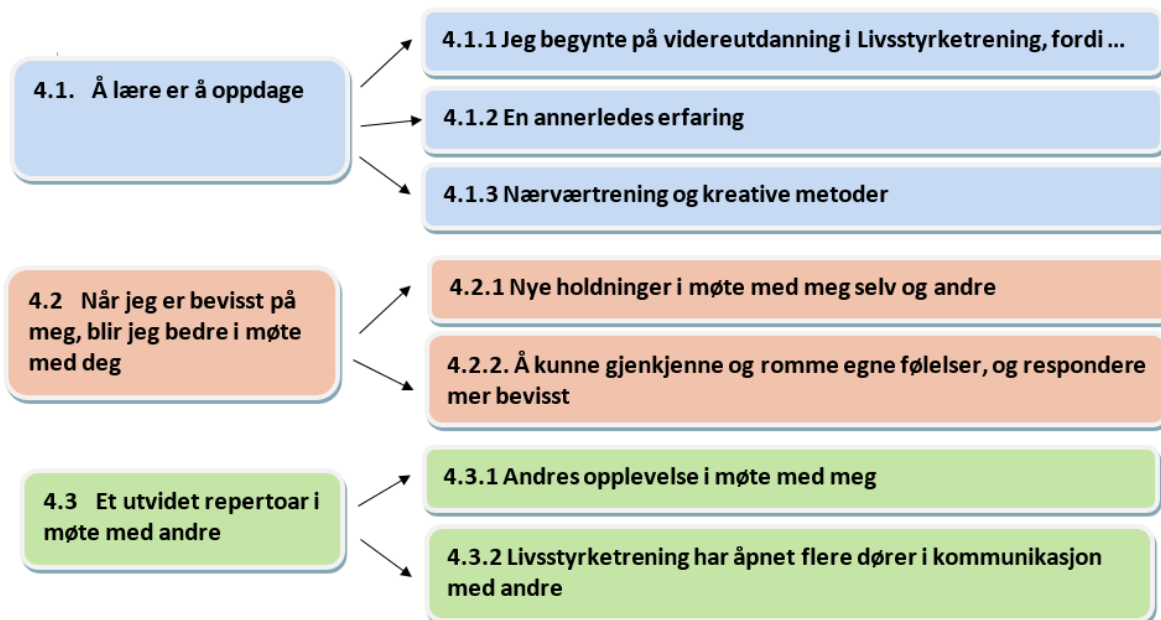
Utgangspunktet for å forstå noe, bygger på forforståelse. Forståelsen vi allerede har, hjelper oss å gripe en mening, også i det nye som møter oss (Thomassen, 2021, s. 86). Uansett hva jeg tenker rundt betydningen av min forforståelse i prosjektet, er det nyttig å redegjøre for egen kunnskap, forestillinger eller ideer jeg har til tema og problemstilling (Thoresen, 2020,

s. 75). I studien var jeg nysgjerrig på om videreutdanningen i Livsstyrketrening hadde en innvirkning på studentens relasjoner, og om andre kunne merke en endring. Jeg hadde en antakelse om at utdanningen ville ha en innvirkning på hvordan studentene møtte og håndterte seg selv, men mer undrende og usikker i forhold til om dette fikk noen konsekvens for deres omgivelser, og hvordan samspill med andre eventuelt ble påvirket. Og: dersom andre ble påvirket, hvordan opplevde de endringen? Forståelsen kan være en viktig del av motivasjon for å søke dypere i et tema (Malterud, 2018).

Min kjennskap til miljøet kan ansees som en styrke for å utvikle kunnskap innenfra, samtidig kan det bidra til at jeg overser viktige nyanser underveis, fordi de ikke samsvarer med mine erfaringer (Thagaard, 2019, s. 190). Både teori og kunnskap, samt egne erfaringer fra Livsstyrketrening, har påvirket meg i prosjektet. Jeg har tatt utdannelsen selv, holdt kurs og undervist, og er begeistret for metoden. Det hadde vært interessant om en uten kjennskap til Livsstyrketrening, ville kommet frem til det samme som meg. Dette har jeg tenkt mye på, og også om min nærhet til feltet påvirker kontakten jeg fikk med informantene under intervjuene. Etter utdanning i familieterapi ble jeg opptatt av om Livsstyrketrening er for individuelt rettet? Om en slik utdanning og måte å jobbe på, gjør at man kan lytte for mye til egne behov og glemme påvirkning på de fellesskap man er en del av? Videre reflekterte jeg over om familieterapifeltet har noe å lære av livsstyrketrening? En fallgrube er at forforståelsen overdøver budskapet fra det empiriske materialet (Malterud, 2018, s. 45). Jeg skrev tidlig ned min inngang til studien og mine hypoteser, og drøftet dette med veileder. Jeg forsøkte å være oppmerksom på egen respons under intervjuene, og være ekstra nysgjerrig når noe vekket ubehag i meg under samtalene. Jeg tilstrebet å åpne opp for nyanser under samtalene og i analysen av materialet. Jeg fikk noen overraskelser i materialet, men også bekreftelse på hypoteser jeg hadde i forkant. Underveis i prosjektet har nysgjerrigheten knyttet til hvordan utdanning danner og former et menneske økt betraktelig. Forståelse for fenomenologi, hermeneutikk og sosialkonstruksjonisme inspirerer meg, og jeg forstår mer av meg selv og hvor jeg står i dette. Dersom jeg skal forske på et senere tidspunkt, håper og tror jeg at jeg vil være enda mer våken for betydningen av *min* forforståelse og ståsted i en undersøkelse.

## 4 Presentasjon av resultater

Undersøkelsen viser at videreutdanning i livsstyrketrening har hatt betydning for informantene som inngår i studien sin relasjon til seg selv og andre. I analysen ble det trukket ut tre kodegrupper: «Utdanningens betydning», «Å forstå seg selv annerledes» og «Samspill med andre». Grunnlag for hovedfunnene baseres på det som kom frem gjennom intervju med seks informanter, utarbeidelse av transkripsjon, samt min forståelse av det informantene fortalte. Hovedfunn presenteres gjennom tre kategorier med to og tre undergrupper, og er gjengitt slik at de best mulig besvarer problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål.



**Figur 6:** Analysens hoved- og undergrupper.

Under framskriving av analysen benevnes informantene som informant 1, informant 2, osv. Innimellom skriver jeg: «Den ene informanten sier» eller «To informanter trekker frem». Når flere sier mye av det samme har jeg valgt å skrive «Flere nevner at» eller «Alle informantene var opptatt av» eller lignende. Dette er et bevisst valg for å lette flyten i språket, samt for å styrke anonymitet slik at den enkelte informant ivaretas best mulig i min tolkning av, og fremstilling av funnene.

## 4.1 Å lære er å oppdage

Selv om det var forskjell på hvor lenge det var siden informantene deltok på Livsstyrketreningsutdanningen, og ulike begrunnelser for hvorfor de valgte studiet, fremsto året på utdanningen som nyttig. Kunnskap i form av teori og veiledningsmetoder, egenerfaring i mindfulness, kreative øvelser og oppgaver, samt inkludering av tanker, følelser og kropp, fremheves. Noen beskrev utdanningen som egenerapi. Andre tok med elementer fra studiet inn i hverdagen, i samspill med andre eller fikk nye verktøy i samtaler og i arbeid med grupper på jobb. Gjentakende i materialet var at informantene hadde gjort seg ulike, men betydningsfulle erfaringer, og lært på en annerledes og helhetlig måte. Flere fortalte at oppdagelser på studiet knyttet til seg selv, også fikk betydning i møte med andre.

### 4.1.1 Jeg begynte på videreutdanning i Livsstyrketrening, fordi ...

Alle informantene sa at det at de begynte på studiet, var ganske tilfeldig. De hadde ikke hørt mye om utdanningen, og heller ikke arbeidet tett med noen som praktiserte Livsstyrketrening i jobbsammenheng. De fikk vite om studiet via venner, gjennom nettsøk på videreutdanning eller via mer perifere kollegaer. En hadde blitt anbefalt studiet via behandling og oppfølging. Noen av informantene hadde vært eller var sykemeldte, fire ønsket utvidelse av kompetanse på jobb, og en var særlig interessert i å jobbe videre med grupper. Tre av informantene nevnte at studieplanen og videoen på VID sin nettside virket appellerende. Muligheten for selvutvikling, trene egen livsstyrke og lære mindfulness, ble også ansett som grunner for å søke. Halvparten av informantene så for seg å benytte det de lærte på utdanningen for å holde kurs i Livsstyrketrening, og tre fortalte at de primært begynte på utdanningen for sin egen del.

*Ja, det gikk jo litt fort, men det her å trene sin egen Livsstyrke, ehm, jeg har jo kjent på at livet røyner også innimellom, så da tenkte jeg at det her tror jeg jeg kan ha godt av  
(Informant 5, s. 1)*

#### 4.1.2 En annerledes erfaring.

*Så det, det var sånn.. veldig sånne store aha- opplevelser for meg i hvert fall, som jeg aldri hadde vært borti hvis det ikke var for den utdanningen (Informant 6, s. 3).*

Informantene fortalte at deltakelse på utdanningen var en viktig og annerledes erfaring. De opplevde en endring i seg selv, i sine relasjoner og flere sa at de fikk ny kunnskap som påvirket dem personlig og profesjonelt. Alle informantene trakk frem at å jobbe med kreative metoder som fargestifter, billedkort, fantasireiser, dikt og musikk, bidro til oppdagelser og læring. Fellesskap og en varme fra både medstudenter og lærere nevnes, og informantene forteller om en gruppedynamikk hvor det å lytte og dele med medstudenter gav en opplevelse av å være i samme båt, samtidig som de fikk en utvidet forståelse av seg selv og andre. Det å kontinuerlig delta i ulike større og mindre grupper på studiesamlingen, ble fremhevet, og omtalt som «å skape bevegelse». Fire informanter nevnte at det at lærerne også delte egne erfaringer og deltok i øvelser, hadde betydning for egen opplevelse og læring. Informant 3 og 4 fortalte at det å jobbe slik de gjorde under utdanningen, hadde en skamreducerende effekt.

*Kanskje i en sånn gruppedynamikk så du deler og jeg deler, og så ja, blir det litt mindre tabu, ikke sant? Men det var det jeg trengte. Virkelig. (Informant 3, s. 4)*

Fem av informantene forteller om hvordan de oppdaget at livet og erfaringer sitter i kroppen som et eget språk, og at det som var ubevisst hadde påvirkning på helsen deres. Informant 5 trakk frem at hun alltid har vært opptatt av psykologi og sett på seg selv som reflektert. På utdanningen oppdaget hun at hode og kropp ikke hadde «pratet sammen», og hvor viktig det var. Hun forteller hvordan hun nå stopper opp og har en dialog med kroppen og uroen sin: «for når jeg kjenner meg urolig, så har den kroppen min, det er den kroppen min som sier den er urolig for meg, (...) så i går hadde jeg en samtale med denne uroligheten da, og da sa den at den var litt urolig for meg da, så nå må jeg stoppe litt opp» (15, s. 10). Hun sier at denne og flere erfaringer på utdanningen, har vært som små dytt på godt og vondt i en retning hun trenger. Alle informantene sier at jobbe med livstema som «Hvem er jeg?», «Hvis kroppen kunne snakke», «Verdier», «Sterke og svake sider», samt følelsetema som:

«Glede», «Sorg», «Sinne» og «Dårlig samvittighet» bidro til læring på en ny og utvidet måte. Gjentakende i datamaterialet var at det å delta mye selv, var viktig personlig og profesjonelt:

*Det å liksom erfare disse livstemaene i egen kropp da, og i egen hverdag kanskje.. det tenker jeg er veldig sånn, det vil jeg løfte frem som noe veldig bra da. For det gir en erfaringskunnskap underveis da, som gir en større forståelse for hva du inviterer andre inn i, så det er sånn veldig bra. (Informant 2, s. 4)*

Utdanningsåret ble av fem informanter beskrevet som at det hadde påvirket helse og livskvalitet i en positiv retning, og det kom frem at det å lytte til kroppen og egne følelser var av betydning for å ivareta seg selv på en bedre måte enn før. Informant 4 poengterer at hun skulle ønske hun hadde tatt denne utdanningen tidligere, for å forhindre eller redusere egen sykemeldingsperiode. Flere trakk også frem at det også hadde vært et utmattende og krevende studieår, og det var vanskelig å få de som ikke deltok på utdanningen til å forstå hva de holdt på med. Informanten 6 sier det slik: «det er sånn, du må ha opplevd det for liksom å skjønne hva det er. For jeg har prøvd å forklare eller fortelle folk i familien, og jeg tror ikke de skjønner hva, de bare: «Å ja, hmh, ja», og tenker sikker den der spica utdanningen der (ler)» (s. 11). Informant 2 fortalte at det var mye som hadde vært viktig for henne under utdannelsen, og at hun alltid har vært opptatt å lære og utvikle seg. Hun sier at hun ikke opplevde å jobbe veldig dypt i forhold til eget liv, men at utdanningen bidro til mer erfaringskunnskap. Temaene på utdanningen var viktige, men hun kunne også bli provosert av enkelte metoder, og hvordan de skulle benyttes i møte med andre. Hun trakk frem kommunikasjonsmetoden tretrinnsraketten, og var opptatt av å ikke ilegge andre noe gjennom tolkning av kroppsspråk. Metoden skapte en motstand i henne, og hun var usikker på om hun ville benytte den i sin jobbhverdag. Hun hadde forsøkt å ta dette opp på en studiesamling, men opplevde ikke å bli møtt og forstått. Videre syntes hun at det at det er en kursmanual man skal lede andre gjennom, er noe man godt kan være mer kritisk til, og etterlyser at denne revideres mer enn det som er gjort frem til i dag.

Å kjenne på, forstå og vise følelser var noe flere informanter var blitt opptatt av under utdanningen. Det ble beskrevet som å gjenkjenne mer av seg selv, samt tåle det som



oppstod i seg, og i møte med andre på en bedre måte. For fire informanter hadde det å vise sine følelser og ta imot både andres og egen gråt, opplevdes godt. Disse fire beskrev det som viktig å gå «all in» for å få utbytte av utdanningen og øvelsene. De mente at å åpne opp slik de gjorde, bidro til at de endret forholdet til seg selv, og måten å være på i møte med andre.

*Endelig var det noen som satte ord på hvor viktige tidligere erfaringer og det som ble lagret i kroppen er, og hvor stor betydning relasjonen mellom meg og deg har. For det synes jeg har vært veldig sånn, ja.. Jeg har jobbet mye med folk, og når jeg jobber som sykepleier: hvem er jeg i møte med den andre når ting, altså det oppstår så mye. Og jeg har bare fordømt mine egne følelser på en måte: Jeg skal ikke føle det, for jeg er jo sykepleier og jeg skal stå støtt i det. Og plutselig var det noen som sa at det vil jo ha en stor betydning, hvem er jeg i møte med den andre? Hvis jeg blir redd? Hvis jeg lukker, - da er jo ikke jeg til stede (14, s. 2).*

#### **4.1.3 Nærværstrening og kreative metoder**

Under alle intervjuene ble det pratet om det å tilegne seg mindfulness som metode, og særlig det å lære grunnleggende holdninger i en nærværspraksis. Informanten 1 understreker dette med å fortelle at øvelsene på utdanningen var en invitasjon, og hvor verdig hun opplevde det var å ha et valg i forhold å skulle delta eller ikke. Hun beskriver en opplevelse av å få og gi respekt, og at valg bidrar til eget ansvar. En annen informant var opptatt av at oppmerksomhetsøvelser var satt i et system. Det hadde støttet henne i stå i en pågående familiekrise, og hun kom gjennom med et økt nærvær i forhold til det som skjedde. Flere beskriver at det på studiesamlingene var en opplevelse av å være innrammet av holdninger som vennlighet, tillit, tålmodighet, aksept og ikke streve. Dette la et viktig grunnlag for å gå seg selv og andre i møte.

*Og samholdet, relasjonene mellom studentene og lærerne, ikke sant, fordi vi var innrammet av disse holdningene, ikke sant? Og det gjorde på en måte at selve, at selve, det kjentes veldig skamreducerende da... Så dette med å bli, å få en innføring inn til å være, å lytte til kroppen, og kroppsskann, lytte til meditasjoner og alt, de holdningene man skulle ha med gjennom, ehm, nærværspraksiser. Og spesielt det å ha forskjell*

*mellom å ha selvmedlidenhet og selvmedfølelse. Det var en sånn, en sånn type katalysator for meg da...* (Informant 3, s.3)

Informant 1 og 4 trakk frem viktigheten av å holde kurs i Livsstyrketrening selv for å bli minnet på effekten av øvelsene. To informanter har også andre videreutdanninger hvor mindfulness og/eller relasjonskompetanse er sentralt i undervisningen. De beskriver at det er av betydning å holde kurs eller gjøre øvelser, for å opprettholde nærværet til seg selv, og i møte med andre. Alle informantene nevner i intervjuene at det å ha med kroppen og *hele seg* inn i øvelser og erfaringer på studiet, var nyttig. Å gjøre mindfulness åpnet dører inn til å lytte til egen kropp, og flere var opptatt av å ha kroppen med inn i det å forstå mer av seg selv. Informant 6 omtaler kroppen som en viktig meningsbærer, og informant 2 sier: «vi er denne helheten; kropp, tanker, følelser, - og hvis vi bare går til tankene, så får vi jo bare tankene, ikke sant? Men det er noe med å gå til hele meg da» (Informant 2, s. 13). Informant 2 og 3 fremhever en takknemmelighet over egen kropp som vokste frem under nærværstrening, samt et behov for å være alene og mer ute i naturen. En beskriver det som å være forbundet med naturen og det rundt seg. Hun sier at dette nok har ligget i henne hele tiden, men at hun ikke har vært bevisst på at hun trenger å sette av mer tid til det. Det å ha tid til å være alene, være i kontakt med seg selv og naturen, fremheves som et sted for å hente påfyll, energi og helse.

De kreative metodene som nevnt i kapittel 4.1.2 går igjen flere ganger i datamaterialet. Det som overrasket de fleste informantene, var å jobbe med ulike og andre innfallsvinkler til temaene, og hvordan det åpnet for oppdagelser og forståelse av seg selv og andre. Informant 3, 4, 5 og 6 forteller om tegninger de tegnet og fikk veiledning på av medstudenter eller lærere, og hvordan underbevisstheten og kroppen kunne gi noe et uttrykk. Fargestifter og papir ble et nytt språk for å forstå mer, dypere og bedre. En informant forteller at hun under et tema med navnet «Rosebusken – og hva trenger jeg», hadde tegnet en tegning som forestilte henne selv i sine omgivelser, og hva hun trengte av næring. Etter hvert forstod hun dybden og meningen i bildet. Hun trengte tid for å ta nye valg, fordi det som kom opp i øvelsen hadde stor betydning for livet hennes. Flere trakk frem at det på utdanningen var fokus på ressurser, muligheter og valg. Informant 4 fremhevet det

som betydningsfullt at alle tema fokuserte på ressurser, og hvordan det bidro til en annen opplevelse av henne selv: «Plutselig så jeg også at jeg hadde mange ressurser. Som også gjorde at jeg ser mer positivt på meg selv. Jeg tenker at jeg skulle hatt Livsstyrketrening når jeg gikk sykemeldt, og ikke trodde jeg kunne jobbe mer, ikke sant? Det der med at alle har ressurser» (Informant 4, s.6). Informant 3, 5 og 6 trekker frem det å benytte og oppdage ved hjelp av fantasireiser. En beskriver blant annet en fantasireise hvor hennes avdøde bestemor dukket opp. I fantasien hadde de hatt en autentisk samtale, som hun i ettertid forsto hun trengte for å bearbeide noe av sorgen etter at hennes far døde da hun var ung.

*(...) det var sånn helt voldsomt ekte og veldig, veldig, rart, men også fint. Og også en kjempe reaksjon i etterkant. Jeg gråt masse og fikk ut følelser, som jeg sikkert har gått og båret på som en sorg i veldig mange år da.*

Flere trekker frem at utdanningen var noe helt annerledes enn det de har gått på av kurs og utdanning før. Det å få muligheten til å kjenne på egen sårbarhet, se på ulike sider i seg selv og tørre å gå litt inn, var nyttig. Informant 6 beskriver det slik: «Det også å få lov til å ha egen tid til å liksom reflektere over eget liv, eget virke og hvem jeg er, både på disse samlingene, men også mellom da. Så jeg syntes det var kjempepositivt da, og også krevende da, til tider, for det er jo.., det er jo voldsomt» (s. 3).

#### **4.2 Når jeg er bevisst på meg, blir jeg bedre i møte med deg.**

I fortsettelsen vil informantenes tanker knyttet til økt bevissthet på seg selv, og hvordan dette påvirker dem i eget liv, og i relasjonen til andre, beskrives. Informantene fortalte at deres personlige erfaringer på utdanningen og økt forståelse for seg selv, hadde en innvirkning på egen hverdag og hvordan de forholdt seg til andre. Å legge merke til egne tanker og følelser, samt nye holdninger mot seg selv og andre, hadde blitt viktig i informantenes hverdag, og i ulike kontekster de befinner seg i.

#### 4.2.1. Nye holdninger i møte med seg selv og andre.

Når informantene pratet om endringer i møte med andre, beskrev flere at de hadde et utvidet sett med holdninger. Alle fortalte at holdningene de hadde lært på utdanningen og jobbet med å integrere i eget liv, hadde gjort noe med måten de møtte og forstod seg selv på. De beskrev en vennligere og mer tålmodig innstilling mot seg selv, som virket inn på hvordan de møtte og forstod andre. Flere fortalte at å *akseptere det som er*, fører til at de i større grad rommer at livet er både- og. Gjentakende i datamaterialet var setningen: «aksepten av hele meg» i ulike former. Flere satte ord på at de hadde fått en økt forståelse for seg selv, kunne «eie egen historie» og sine erfaringer på en noe annerledes måte. To av informantene fortalte at det å være sykemeldt og kjenne på skam over egen situasjon hadde snudd underveis i studiet. Det fremstod som mer forståelig hvorfor en sykemelding var nødvendig og riktig. Den ene informanten sier det slik: «det der med å akseptere at livet går opp og ned, og hvordan håndterer jeg de vanskelighetene som kommer (...) aksept over at livet eh.. ikke bare er oppover eller nedover, at det er for alle, litt opp og ned. At en ikke er så alene i det» (Informant 4, s. 9). Tilknyttet endring i relasjon til seg selv og andre, beskriver flere informanter at å gi ting tid og være tålmodig, har blitt mer viktig.

*(...) jeg har fått en bedre relasjon til meg selv. Litt mer tilgivende. Litt mer tålmodig ovenfor meg selv liksom, som også fører til at jeg er litt mer tilgivende ovenfor andre og litt mer tålmodig i forhold til andre (Informant 3, s. 5).*

Flere var opptatt av å være ikke-dømmende, vennlig og nysgjerrig, men fortalte også at de opplevde seg som dømmende, og at det var utfordrende å ha nye holdninger i møte med det som var vanskelig i egne relasjoner. En informant fortalte at hun hadde hatt en svært vanskelig opplevelse i en relasjon. Hun trakk frem at det å skulle akseptere hvordan ting hadde blitt håndtert, var viktig for henne, men også vanskelig og ikke noe lettvindt å få til. Særlig siden hun fortsatt skulle ønske at det ikke hadde skjedd, og at det var vondt for henne.

Å sette grenser og gi beskjed til andre, var noe som gjentok seg i datamaterialet. Informant 1, 4 og 6 beskrev hvordan de prioriterte annerledes og satt grenser for hvem de var sammen

med, og hva de sa ja til. Dette hadde ført til at noen relasjoner hadde endret seg, og at de sjeldnere brukte tid sammen med disse personene nå, og oftere kunne si nei. En informant hadde avsluttet et langt vennskap, og sa at holdningene hun lærte under utdanningen hadde vært viktig inn i avgjørelsen: «Jeg tror rett og slett dette med aksept og holdningene rundt alt sammen. Dette her med ikke-dømmende, og det her med å, å gi slipp på det som er vondt, og akseptere det som er vondt og, og heller gi det omsorg og akseptere, heller enn å alltid skulle prøve å endre det, og straffe seg selv for det man ikke får til» (Informant 3, s 11).

Flere trakk frem viktigheten av å være likeverdige, og informantene var opptatt av nysgjerrighet i møte med andre. Det var mye de ikke så hos den andre, og ønske om å forstå mer eller annerledes, hadde for flere blitt mer fremtredende etter utdanningen. Informantene mente også at deres utvidede holdninger, samt å undre mer i møte med andre, kunne bidra til at andre opplevde å få økt tillit til seg selv.

*(...) jeg har en helt annen holdning til hvordan jeg forholder meg til, og møter andre mennesker. Jeg tror liksom at det er, at hvis jeg skal ta frem en ting som liksom, relasjoner da: så er det det at jeg har alltid vært nysgjerrig på nye mennesker, ønsket å bli kjent med folk, og i nye settinger har jeg alltid blitt det, men det er en helt annen dimensjon nå (Informant 1, s. 15).*

#### **4.2.2 Å kunne gjenkjenne og romme egne følelser, og respondere mer bevisst.**

Viktigheten av å ha lært å stoppe opp og observere hva som foregår i øyeblikket nevnes av alle informantene. Å legge merke til tanker, følelser og kropp har åpnet opp for en økt kunnskap om seg selv, samtidig som de beskriver å komme i en valgsituasjon i forhold til hvordan håndtere det de blir oppmerksomme på. Tre av informantene beskriver hvordan de alltid har fått høre at de har så mye følelser. Betydningen av å ha fått en relasjon til egne følelser, særlig eget sinne, trekkes frem. Informant 1 forteller hvordan hun oppdaget at sinne er knyttet til behovet for autonomi. En bevissthet rundt dette, samt det å legge merke til når sinnet dukker opp, øker muligheten for å respondere bevisst. Hun vet i større grad hva det handler om, og hvordan reaksjoner henger sammen med egne tolkninger av det som skjer. Informant 4 forteller hvordan hun har båret på mye negativt i forhold til det å kjenne

seg sint. Nå aksepterer hun følelsen i større grad, lytter mer inn til seg selv, og kan snakke mer åpnet om det hun legger merke til. Informant 6 beskriver det som at hun tidligere bare har hatt to gir: glede og sinne, og at hun under utdanningen forstod at redsel og tristhet også ble uttrykt i form av sinne. Hun hadde fått anledning til å bli kjent med flere sider i seg selv, og beskrev hvordan hun nå klarte å få tak i, og skille flere følelser fra hverandre. Alle informantene sier noe om hvordan de på ulikt vis registrerer egne tanke- og handlingsmønstre, og merker tydeligere når stress øker. Gjennom en økt oppmerksomhet, beskrives det at de lettere identifiserer hva de trenger for å komme mer i balanse igjen, og at dette påvirker dem i samspill med andre.

*Ja, lunten blir jo mye kortere, og jeg er i de gamle mønstrene da ... som jeg selvfølgelig bruker kortere tid på å oppdage og kanskje kunne unngå da,.. det starter hos meg da, absolutt (Informant 1, s. 26).*

Flere trekker frem at de rommer seg selv og ulike sider på en annen måte enn før. Informant 2 er vennligere i møte med det som har vært, hun polariserer ikke like mye, og ser i større grad at ting kan ses fra ulike perspektiv. Gjentakende i materialet er en økt oppmerksomhet knyttet til ulike sider eller motsetninger i seg selv. Informant 4 forteller hvordan hun tidligere bare ville være sterk, og ikke har vedkjent behovet for å gi sin sårbare side plass. Under og etter utdanningen trenger hun ikke skjule dette like mye, og beskriver en lettelse og et utvidet handlingsrom. Fire av informantene uttaler at å oppdage hvordan tidligere erfaringer har satt seg i kroppen, bidrar til at de nå kjenner mer etter i forhold til egne behov, heller enn å trykke ubehaget ned. Da oppstår det ikke så mye uro, og de er mer kjent med seg selv i forhold til det som oppstår. Det beskrives en større forståelse for det som skjer, og de oppfatter og tolker ting noe annerledes. Flere sier at økt bevissthet bidrar til at de opptrer annerledes i sine relasjoner. Informant 3 forteller hvordan hun alltid har følt at hun må prestere. Særlig som mor. Når datteren begynte å gråte kunne hun etter hvert identifisere tanker som; «Nå stryker jeg som mor», og legge merke til redsel, angst og anspenthet i kroppen. Hun lærte på utdanningen å møte dette med mer omsorg og omtanke ovenfor seg selv. Det førte til økt trygghet i møte med datterens utbrudd, og opplevelse av økt ro i møte

med barnet sitt. Flere har lignende historier, og en informant setter ord på dette med metaforen «å stemme sitt eget instrument»:

*Jeg tenker på det der med instrumentet. At når jeg stemmer meg, så blir jeg en bedre sykepleier, en bedre mor, og at det også er, det der med fokuset på at det gjerne er det som er det viktigste (Informant 4, s. 4).*

### **4.3 Et utvidet repertoar i møte med andre**

Da informantene fortalte om videreutdanningen i livsstyrketrening sin betydning for relasjonen til andre, ble det beskrevet en opplevelse av endring i samspill og samhandlingsmønstre i flere situasjoner i hverdagen. Under intervjuene fortalte informantene om endringer i ulike relasjoner, for eksempel med partner/ektefelle, barn, i egne søskenforhold, i møte med venner og i relasjoner på jobb. Informantene beskriver hvordan de kommuniserer annerledes, tolker andre med et annet sett holdninger og har andre typer samtaler. De mente også at menneskene rundt dem kunne merke at de hadde endret seg, og flere hadde fått kommentarer på dette fra familie, venner eller kollega på jobb.

#### **4.3.1 Andres opplevelse i møte med meg**

Fem av informantene trekker frem at de har fått tilbakemeldinger fra andre om at de oppleves som mer nærværende, interesserte og til stede. De beskriver selv en opplevelse av økt ro i møte med andre, og at de som er rundt dem på en eller annen måte merker dette i samspillet. Alle informantene sier på en eller annen måte at de nå er mer opptatt av hvordan de opptrer sammen med andre, gir folk rundt seg økt rom og plass i samtale, og er oppmerksom på at egen væremåte påvirker andre. Flere nevnte at folk de omgås sier de er gode å prate med, og at de oppleves trygge i møte med menneskene rundt seg. Informantene antar at andre merker deres økte nysgjerrighet, samt at de har en mindre dømmende holdning.

*Jeg opplever at jeg får positiv tilbakemelding på at jeg er til stede og at jeg er god å prate med, og observant, ja. Jeg tror de synes det er godt. Ja, det tror jeg.., og så tenker jeg jo at hvis en er til stede her og nå, så er det ikke så mye annet, og da er det det den andre fornemmer også da. At en er interessert i dem (Informant 4, s. 7).*

Informant 2 er usikker når det gjelder om familie eller venner merker noen endring hos henne, og forteller at ingen har sagt noe. Hun forteller at hun langt tilbake i tid har fått tilbakemelding på at hun ikke så lett lar seg vippe av pinnen, og at hun stort sett har en ro. Videre sier hun at andre videreutdanninger med fokus på relasjoner, samt kurs hun har tatt, også påvirker hennes måte å være på. Fra Livsstyrketreningsutdannelsen fremhever hun en endring i seg selv når det gjelder å være mer *her og nå* i møte med både klienter og kollega, og mener det merkes på jobb at hun er mer til stede. I hennes arbeidssetting har kollega kommentert at hun ofte dypdykker i samtaler og bruker god tid: «Så bare å være i, ja jeg liker det der å gå.., sånt dypdykk da, og det tror jeg folk liker også, at jeg ikke ruser ting eller at de kan kjenne at jeg har tid, eller tid nok da». Hun forteller at dette henger sammen med endringen hun merker i seg selv: «Og det er jo nesten litt sånn tilbake til det jeg sa om endring jeg merker i meg også, at jeg hopper ikke så mye opp i hodet mitt på alle mulige tema, men jeg liksom; nå er jeg *her*, og da er det det jeg er, og det er en veldig fin ting altså» (Informant 2, s. 19).

Flere trakk frem endringer i familien i løpet av eller etter utdanningen. Tre informanter trodde at barna kunne merke at noe hadde endret seg litt. De fortalte at de som foreldre spurte mer, var interesserte og fremhevet at de selv var mottakelige for, og rommet følelser på en annen måte. De gav uttrykk for at dette også bidro til at de kunne respondere litt annerledes når barna reagerte med følelser som sinne, tristhet eller gråt. Informant 1 forteller at datteren har uttalt seg om hvordan hun som mor kan være: «Og så sa hun til mannen min her om dagen at: «ja, men hvis du trenger noen å snakke med om følelser og sånn, så er mamma veldig god på det!» (Informant 1, s. 5). En annen beskriver hvordan hun opplever en endring i samspillet når datteren blir veldig trist eller sint. Tidligere tok gjerne ektemannen seg av en slik situasjon. Etter utdanningen opplever hun seg som en stødigere «havn» sammen med barnet sitt, og bidrar med økt trygghet til ting roer seg igjen. Det



kommer også frem at personer i omgivelsene kan trekke seg mer i samspillet. Informant 4 sier at hun gjerne kan oppleves for interessert, og at sønnen kan velge å ikke svare når hun viser sin nysgjerrighet gjennom å stille han flere spørsmål enn før. En annen informant forteller at partneren kan la være å involvere seg i møte med barnas følelsesutbrudd, og hun antar at det kan ha sammenheng med at han ikke opplever å ha samme kompetanse som henne i det å møte dette. Da kan hun bli oppgitt og få tanker som «hvorfor er det bare meg som må ta grinete unger?»

Et gjentakende tema var at samspillet med partner/ektefelle var noe annerledes gjennom oppdagelser informantene selv gjorde under utdanningen. En beskriver mannens lettelse over å endelig ha fått sin kone tilbake etter depresjon: «Så det at jeg fant tilbake til det gamle jeg. Det var for han virkelig en stor glede». Hun forteller hvordan de begynte å kommunisere annerledes da hun tok utdannelsen, og sammenlignet endringer med slik det hadde vært tidligere. Informant 5 beskriver hvordan ektefellen og hun selv hadde en opplevelse av at ting var mer fastlåst mellom dem tidligere, men at de nå setter mer ord på det som skjer. Det som står på slipper lettere, og energien mellom dem endres til det bedre raskere enn før. Hun tror ektefellen merker at hun håndterer ting på en annen måte. Hun er tydeligere på hva som foregår i henne og deler dette oftere, heller enn å la det hope seg opp for så å komme ut i en større diskusjon. Ifølge informant 1 er samspillet i familien noe annerledes, og mannen har kommentert hvordan hun møter og håndterer barnas følelsesutbrudd på en annen måte enn tidligere. Informant 5 sier at å delta på livsstyrketreningsutdanning, og at de også har gått i annen terapi, har styrket forholdet deres. Hun beskriver blant annet å ha et kraftigere temperament enn partneren, og at hun ikke har vært så god på å ta opp ting når det har dukket opp. Det samler seg opp, og før eksploderte hun, og han trakk seg unna. Samboeren sier nå at hun er roligere, mer tilstedeværende og enklere å prate med.

*(...) og vite litt mer hva som er hva og prøve å være litt mer ærlig og sårbar på hva som egentlig er, ehm, det som trykker på da. Ikke bare kjøre på med sinne for det funker jo dårlig. Også er det også lov å være sinna hvis det er det som er berettiget, så er det fortsatt lov å være det (ler) (Informant 6, s. 8).*

Flere informanter antar at andre opplever dem som mer transparente på hvordan de selv har det. De ønsker å prate om andre ting, og samtalene blir dypere og med et annet innhold. Informant 1, 3, 4 og 5 trekker frem at venner underveis eller like etter utdanningen har sagt at de merker at de prater annerledes og om andre ting. De beskriver å ha «fått en dypere side», og samtaler med mer substans. To av dem forteller at de også har blitt oppfattet som terapeutiske i samtalene, men gir uttrykk for at det har endret seg, og at vennene nå har blitt vant til og aksepterer at de også kan prate om andre og dypere emner. Informant 1 og informant 4 trekker også frem at det å dele slik de noen ganger gjør, gjerne kan irritere og skape en avstand til andre. Særlig i kollegiale settinger. De tror noen kollega blir irriterte eller er engstelige for at de skal måtte dele ting som de selv opplever som for private å dele på jobb.

*Jeg kjenner at de menneskene som jeg opplever holder ting for seg selv, de har også syntes at det har vært utrolig teit, eller viser det med kroppsspråk at de synes det er teit å liksom, og irriterende at jeg er så ærlig på hvordan jeg har det da (Informant 1, s. 23).*

#### **4.3.2 Livsstyrketrening har åpnet flere dører i kommunikasjon med andre**

Alle informantene var mer opptatt av å reflektere og effekten av å «virkelig lytte til andre» etter utdanningen i Livsstyrketrening. Flere beskrev dette som en opplevelse av å lene seg tilbake, undre mer og en økt tillit til at den de pratet med ofte hadde svarene i seg selv, mer enn at de trengte masse råd. Flere beskrev hvordan utdanningen økte bevisstheten rundt, og gjorde dem opptatt av at andre både kunne ha svar og ressurser i seg selv til å løse vansker de stod i. Det å ha noen å prate med som kunne stille spørsmål og lytte, var viktig for å få dette frem. Noen fortalte at de tidligere hadde en opplevelse av å skulle fikse eller ta mer ansvar. Det ble beskrevet som en ekspertrolle i møte med andre, særlig på jobb, hvor det å gi råd hadde vært viktig. Mange års erfaring med jobb innen hjelpeyrker, gjorde at å gi råd, vise ulike teknikker eller modeller, var naturlig. Det har endret seg etter utdanningen, og flere møter pasienter og klienter på en litt annen måte enn tidligere.

*for meg har det alltid vært veldig enkelt å gi råd, altfor enkelt på en måte. Og har fort hatt løsningen for alle andre (ler). Så kjenner jeg jo nå at jeg er bedre på, selv om jeg*

*ikke er god nok, men jeg er bedre på å liksom trekke meg litt bakpå og lytte og prøve å få de til å finne svarene selv, og ikke nødvendigvis at jeg skal komme med en løsning eller et råd (...) Da er det jo noe med at det gir rom for at den andre skal reflektere litt og finne de svarene selv, og jeg har tenkt at når du finner svarene selv, så vil det også være lettere for deg å følge det du finner. I stedet for at noen gir deg et ferdig råd på det de synes at du trenger, hmh.. (Informant 6, s. 6).*

Flere var blitt klar over «et større bilde» i møte med andre, og reflekterer i intervjuene over at det er mye de ikke ser eller vet om menneskene rundt seg. Informantene beskriver å være «rundere i kantene» i ulike møter. Informant 1 trekker særlig frem viktigheten av å håndtere andres frustrasjon eller sinne med økt ro og vennlighet. Hun sier oftere unnskyld selv, og forklarer hva som gjorde at hun ble sint, samt forklarer andre at eget sinne kan henge sammen med det å være sliten, å ha blitt lei seg eller redd. To av informantene beskrev at de hadde oppdaget hvordan de før pushet mer i samtaler med enkelte familiemedlemmer. De opplever nå at de lener seg mer tilbake, samspillet har endret seg litt, og samtalene er mindre konfliktfylte. Selv om de ikke hadde pratet med familiemedlemmene om dette, så kunne de selv merke at noe var annerledes. Den ene informanten sier at hun etter utdanningen forbereder samtalene med sin søster, har et innoverblikk på seg selv, tar seg tid til å høre hva søsteren forteller, og er mer lyttende selv: «Konfliktene nå er faktisk nesten fraværende. Ja. Og jeg vet ikke om det bare nesten er fra min side, men det kan jo ha påvirket henne at hun ikke lenger trenger å kjempe seg gjennom i samtalen, og liksom argumentere så iherdig, eller.. Gjerne det har noe med det å gjøre. Det er faktisk mindre konflikt nå da, eller ikke konflikt» (Informant 3, s. 13). Det å velge hvordan man posisjonerer seg i samtaler, er noe flere informanter beskriver på ulike måter. Økt bevissthet knyttet til å ville påvirke andre i kommunikasjon, bidrar til andre handlinger og valg. Dette fører til en justering i samspillet, og det blir enklere å være sammen.

*Jeg trekker meg litt mer tilbake (...) Pause litt og ... og.. ikke pushe sånn på. Jeg er kanskje mye mer en pusher enn jeg var klar over. Altså ikke for å få min vilje, men for at ting skal liksom, at ting skal være greit (Informant 5, s.5).*

Samtalemetodene som læres og benyttes i Livsstyrketrening, var noe informantene var opptatt av. Det ble særlig trukket frem at det å bli oppmerksom på *egen* måte å tolke og forstå det andre sa eller gjorde, hadde ført til at informantene oftere sjekket ut om de hadde forstått riktig. Det hadde blitt viktig å stoppe opp, tenke seg om, legge merke til egen indre kontekst og hypotese for så å undersøke om det de hadde tolket, stemte med det andre forsøkte å formidle. De var mer opptatt av egen kropp, blikk, taletempo og pust, og også mer oppmerksom på dette hos andre. Flere informanter sier at de oftere setter ord på det de ser og observerer hos den de er sammen med, og økt oppmerksomhet på kropp inn i samtalene har utvidet perspektivet og måten å kommunisere på. En informant trakk frem at hun opplevde noen av kommunikasjonsmetodene på studiet som forstyrrende. Hun mente at det å lære en oppskrift for å kommentere det de så av kroppsspråk eller hørte hos den andre, også kunne virke mot sin hensikt. Dette kan bidra med forstyrrelser i samtalen og samspillet, og hun var opptatt av at man skal være oppmerksom på å ikke tillegge andre noe. Dette var derfor en metode som også provoserte henne, og noe hun velger å ikke benytte. Informant 3 beskriver en annen opplevelse: denne måten å forstå og tolke andre på, bidrar til at hun oftere enn før sjekker ut med andre om hun har forstått riktig, og at dette har bedret kommunikasjon og kan forhindre misforståelser.

Innholdet i noen samtaler informantene har endret seg etter utdanningen. Det prates om andre tema med naboer og venner, og flere sier at de undrer seg mer og at det i møte med klienter/pasienter på jobb kommer frem flere ting og mer følelser. Gjentakende i alle intervjuene, er at informantene er mer opptatt av å ha en helhetlig tilnærming til både seg selv og andre, og kropp og følelser nevnes gjentatte ganger. Flere jobber i helsevesenet, og sier at det å lære å ta inn kropp i kommunikasjon med andre, har vært viktig. Noen av informantene har erfaring med jobb i psykiatrien, andre i somatikken, og sier at det var en stor oppdagelse å ta tilbake kroppen og klokskapen i den under samtaler:

*Så det var en sånn ta tilbake kroppen for meg da. Jeg tenker jo at det er mer den der at jeg er observant på den andre i forhold til kropp ... at det er mye kommunikasjon som ligger i kropp da, og så er det det at jeg kan snakke om kropp. Kan du kjenne det noe sted i kroppen? Hvis kroppen skulle uttrykke det, eller? Eller: hvordan kjennes det ut i*

*kroppen? At jeg er oppmerksom på; hvordan har du det i kroppen da? Hvordan kjennes kroppen ut? Kroppen er kilde til informasjon, til kunnskap. Den forteller like mye den om hvordan du har det og hvordan det er å være deg (Informant 2, s. 11).*

## 5 Drøfting

I dette kapittelet drøftes funnene med utgangspunkt i problemstilling, teori og relevant forskning. Informantenes fortellinger slik de fremstilles i analysen, er en av mange mulige konstruksjoner. Dette anses som viktig å poengtere, fordi mine forforståelser i analysen, samt valg og tolkning av teori og forskning, påvirker diskusjonsdelen. Problemstillingen som belyses er:

*Hvordan beskriver personer som har gjennomført videreutdanning i Livsstyrketrening endringer i relasjonen til seg selv og andre etter studiet?*

### 5.1 Innledning til drøftingen: Alt henger sammen med alt

I studien har jeg vært opptatt av å se videreutdanning i Livsstyrketrening med et systemisk blikk. Utgangspunktet var nysgjerrighet knyttet til om utdannelsen hadde påvirket tidligere studenter i relasjon til seg selv og andre. Slik jeg ser det, har den systemiske tilnærmingen og utdanning i Livsstyrketrening det til felles at de ønsker å bidra til profesjonsutøveres utvikling både personlig og profesjonelt. Videre fremstår det som sentralt å inspirere studentene til å bli bevisste og reflekterte hjelpere, samt at vår væren i verden og hvordan den påvirker oss selv og de rundt, vektlegges. Jeg undrer meg stadig over hvordan alt henger sammen med alt. Hvordan vår oppmerksomhet og kommunikasjonsferdigheter får betydning for forståelse av oss selv, og i møter med andre. Etter analyse av datamaterialet, og gjennom å se Livsstyrketrening sammen med teori fra familieterapifeltet, oppleves det noe tydeligere hvordan Livsstyrketrening potensielt kan påvirke en person sitt forhold til seg selv og andre.

Funnene indikerer at informantene gjennom utdanningen opplevde endringer både når det gjelder hvordan de opplever seg selv, hvordan de opplever andre og relasjonen til andre. Det så ut til at erfaringer de hadde gjort gjennom studiet hadde bidratt til en utvidelse i forståelse av seg selv, og egen rolle i møte med andre. System kan avgrenses på en rekke nivå, for eksempel et menneske (Schjødt & Egeland, 1992), og informantenes endring og økte bevissthet, kan forstås som at de som et åpent menneskesystem benyttet muligheten i seg for utvikling og vekst (Jensen, 2016). Funn viser at utdanningen bidro til at informantene gjorde oppdagelser knyttet til seg selv (Grendstad, 2012), hvor endringen kom innenfra, og

kan forstås som en utvidelse av det som var der fra før (Andersen, 2011). Kombinasjonen av teori, øve på ulike kommunikasjonsferdigheter, erfare mindfulness, samt jobbe med livstema via kreative metoder, stimulerte utvikling og læring. Dette kan forstås som at informantene hadde mottatt inntrykk, som de fant egne uttrykk på (Andersen, 2011). Funnene kan tolkes som at informantene i samspill med sine omgivelser beveget seg mot større kompleksitet og mangfold (Johnsen & Torsteinsson, 2015, s. 28), fordi de gjennom Livsstyrketrening fikk anledning til å jobbe med *hele* seg (Grendstad, 2012; Merleau-Ponty, 2012). Systemisk tenking belyser også at det ikke er nok å se en del av et menneske, men viktigere å se *hele* mennesket med kropp og sjel (Jensen, 2016, s.17-25). I systemteorien står kommunikasjonsteori sentralt (Jensen, 2016, s. 26-27), og funnene belyser hvordan utdanningen også bidro til utvikling av informantenes samspillsferdigheter. Dette viste seg gjennom endring i kommunikasjon, respons, holdninger og det å forholde seg annerledes til familiemedlemmer, venner, kollega og klienter på jobb (Anderson, 2003; Weingarten, 1998). Funnene indikerer at informantens måte å være på, også gav ringvirkninger i omgivelsene. Dette gir mening i lys av systemteorien hvor all adferd forstås relasjonelt, og som fremhever hvordan elementer står i gjensidig forhold til, og påvirker hverandre (Schjødt & Egeland, 1992). Stratton og Hanks (2016) og Jensen (2008) fremhever at det ikke er et klart skille mellom det personlige og profesjonelle selvet, og dette er vektlagt i diskusjonen. Jeg har valgt å organisere den videre drøftingen av funnene, og se dem sammen med teori og relevant forskning, gjennom følgende hoved- og undertema:

- **Flere strenger å spille på i møte med andre**
  - Selvrefleksivitet i møte med andre
  - Den gode samtalen: Et nysgjerrig blikk og tilstedeværelse
  - Kroppen i relasjon og samspill
  - Å sanse, tolke og respondere bevisst
- **Rekonstruksjoner: Et utvidet bilde av meg selv**
- **Profesjonell og personlig utvikling i samspill.**
  - Tilegnelse av mindfulness
  - Kreative metoder, egenerfaring og utvikling
  - Holdninger og relasjoner
  - Å stemme eget instrument

## **5.2 Flere strenger å spille på i møte med andre**

Utdanning i Livsstyrketrening var en arena for å videreutvikle samspillet med andre. Informantene trakk frem at endringen i kommunikasjon blant annet viste seg gjennom aktiv lytting, forklare og sette ord på egne tolkninger, samt å møte andre på nye måter. Av dette forstår jeg at informantenes økte kunnskap og selvutvikling, påvirker systemene de deltar i. Relasjon og kommunikasjon henger sammen (Jensen, 2016, s. 26-27; Watzlawick et al., 1967), og analysen belyser at informantens utvikling av kommunikasjonsferdigheter, påvirket relasjonen til andre.

### **5.2.1 Selvrefleksivitet i møte med andre**

Interaksjon mellom mennesker pågår kontinuerlig, og betegnes som dynamisk og sirkulær (Tjersland & Eriksen, 1994). Av analysen kan vi se at flere informanter trakk frem endringer i familien i løpet av, eller etter utdanningen. Endringer sammen med egne barn, søsken og partner, ble trukket frem. Dette kan ses sammen med hvordan kommunikasjonsmønstre utvikles i relasjoner vi står i over tid, hvor mønstrene kan forsterkes og reduserer gjennom feedback (de Flon, 2019). Analysen viser hvordan utdannelsen bidro til styrking av parforholdet. Det at informantene forstod seg selv bedre, og uttrykte seg annerledes i møte med partner/ektefelle, fremstod viktig. Partner trakk seg mindre unna, og det ble enklere å prate sammen. Slik regulerer systemet seg gjennom feedbacken de gir hverandre (de Flon, 2019, s. 19; Jensen & Ulleberg, 2017, s. 25 og 87). Jeg forstår endringen i samspillet, og måten parene møtte hverandre på, som en positiv feedback i informantenes system (de Flon, 2019, s.19). Denne justeringen så ut til å være god for informantene selv, og for menneskene rundt dem. Påvirkning på en av aktørene i systemet fikk konsekvenser for flere, og siden systemet står i kontinuerlig forhold til omgivelsene, kan det bevege seg mot større kompleksitet og mangfold (Jensen 2016, s. 51-52; Johnsen & Torsteinsson, 2015, s. 28). Informantenes nye måte å kommunisere på, kan både forstås som endring i samspillmønstre (de Flon, 2019), samt økt kompleksitet og mangfold innad i systemet, fordi måten å være sammen på, ble utvidet (Jensen, 2016).



Jeg forstår informantenes endringer som følger av ulike individuelle og sosiale prosesser på utdanningen. Dette kan sees i lys av det Illeris (2021) skriver om at læring og utvikling skjer i den enkelte, og samtidig er innleiret i en sosial kontekst med impulser og rammer for hva som skal læres, og hvordan (s. 36). Livsstyrketrening stimulerte informantenes individuelle læring, og det oppfattes gunstig at læringen var innlemmet i en sosial og samfunnsmessig sammenheng. Det kan virke som at informantene opplevde en profesjonell utvikling som følge av sin kunnskaps- og erfaringsøkende holdning. Videre at kunnskapen og erfaringen hos flere ble bearbeidet, både i et reflekterende enerom og i dialog (Rønnestad, 2008, s. 292). Det kan forstås som at teori, egne erfaringer, samt refleksjoner informantene deltok i på studiet, kan ha fremmet kommunikative ferdigheter, som videre lot seg benytte på den private arena (Daldorph & Hill, 2022). Orlinsky med flere (2020) viser til et betydelig skjæringspunkt mellom det personlige og profesjonelle selvet, og at dette støtter terapeuter i å oppleve seg autentiske på jobb. Som veileder eller terapeut vil våre private liv påvirke det profesjonelle liv, og omvendt (Jensen, 2008; Stratton et al., 2016, s.133). Funnene belyser at flere informanter både forklarte mer, og kommuniserte annerledes med de rundt seg. Jeg forstår dette som at utvikling i profesjonelle holdninger og kommunikative egenskaper (Rønnestad, 2008), også støttet informantene i å være enda mer autentiske på hjemmebane (Orlinsky et al., 2020).

Holdt-Aanensen (2021) belyser at kurs i Livsstyrketrening medførte mer åpen og ærlig kommunikasjon for de involverte informantene. Økt selvforståelse åpnet for valgmuligheter, og dette hadde betydning for sosiale relasjoner og opplevelse av sosial støtte. Noen av funnene i Holdt-Aanensens (2021) studie og min, kan forstås som økt selvrefleksivitet, hvor det å utvikle og styrke seg selv, fikk betydning for hvem man er i møte med andre (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 256-266). Videre at informantens økte selvrefleksivitet, får ringvirkninger i omgivelsene. Dette får meg til å reflektere over hvordan alt henger sammen med alt i mønstre og metamønstre (Bateson, 1988, s. 29). Gjennom å koble sammen relasjoner på utdanningen med relasjoner på hjemmebane, utvides gjerne mønstre og ideer. I dette åpnes ytterligere muligheter for å oppdage og utvide (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 265-266). Bertalanffy (1950) fremhever et holistisk perspektiv med gjensidig avhengighet mellom aktører i et samspill, hvor systemet som helhet er større enn summen av delene (Jensen,

2016, s. 24). Informantens oppdagelser i seg og sammen med andre på utdanningen, kan ha bidratt til nye ideer og utvikling av mønstrene de ellers er en del av (Johnsen & Torsteinsson, 2015).

I analysen kom det frem økt transparens i samspill med venner og kollegaer. Noen informanter ønsket å dele mer selv, høre hvordan andre har det, ha dypere og utvidede samtaletema. Det beskrives å ha møtt «motstand» på jobb, hvor kollegasystemet gir negativ feedback, og ønsker opprettholde ting slik det har vært tidligere (de Flon, 2019). Det er interessant å undre seg på om dette kan ses i sammenheng med at det som bringes inn i systemene, ikke blir det som Bateson (1972) beskriver som «en forskjell som gjør en forskjell» (s.453)? At det for omgivelsene oppleves som for uvanlig? I slike settinger er det viktig å være var for omgivelsenes respons, fordi mennesker tolker, avgrenser, tillegger mening og reagerer ut fra hvem vi er, og hva vi har lært (Ulleberg, 2012, s. 16-17). Selv om informantene fikk «flere strenger å spille på» i møte med andre, og flere ble mer synlige selv, så behøver ikke dette bli godt mottatt eller oppleves bra for menneskene rundt. Dette belyser at selv om en person i en kollegagruppe endrer seg, så behøver ikke systemet som helhet bevege seg mot det som potensielt kunne bidratt til større kompleksitet og mangfold (Jensen 2016, s. 53; Schjødt & Egeland, 1992).

Sirkularitet knyttes til hvordan veileders oppmerksomhet og velvære kan påvirke deres relasjoner, og omvendt (Daldorph & Hill, 2022; Jensen, 2019). Funn knyttet til endring i relasjoner, viser både til endring som følge av positiv feedback og endret samspillsmønster, men også hvordan endring var ønskelig, men uteble (de Flon, 2019). Noen informanter trakk frem at venner hadde akseptert en endring. Det fremstod likevel ikke tydelig hvordan denne endringen opplevdes av andre. Watzlawick med flere (1967) skriver at relasjonen er grunnleggende for kommunikasjon, og nye impulser kan endre indre «kart over terrenget», justere forståelsesrammer knyttet til oss selv, og forståelsen av andre (Andersen, 2015, s. 26). Flere informanter hadde utvidet forståelsesrammer knyttet til seg selv og i kommunikasjon med andre (Andersen, 2015, s. 25-26), men omgivelsene justerte seg ikke nødvendigvis som følge av dette. Forskere stiller spørsmål om det tas for gitt at veiledning- og terapeutopplæring påvirker studenters personlige relasjoner, og etterlyser forskning på

emnet (Daldorph & Hill, 2022, s. 3). Det hadde vært spennende å vite mer om hvordan informantenes partnere, kollega eller venner i studien opplever en eventuell endring i kommunikasjon og samspill. Dette fordi deres opplevelse og respons, igjen vil påvirke informantene (Jensen, 2008). I møte med mennesker eller situasjoner, er relasjonen sentral, og vi utvikler oss selv og egen forståelse i møte med andre (Ulleberg, 2012, s. 20). Sett i lys av dette, undrer jeg meg på om det *er* relasjonen det indirekte kommuniseres om? Noen opplever kanskje at den blir styrket og bedre? Motsatt kan noen oppleve at relasjonen, posisjoner eller egen identitet trues når nye elementer eller væremåter bringes inn i systemet? Endring i et system eller i oppfattelse av virkeligheten, kan også ses i lys av et sosialkonstruksjonistisk perspektiv. Et hvert menneske har en subjektiv opplevelse av virkeligheten som formes og utvikles *i relasjon* mellom mennesker (Gergen 2015, s.13; Thagaard, 2019, s. 40). Om denne virkelighet skal endres i en familie, kollegagruppe eller vennegjeng, må man i fellesskap bli enige om dette (Jensen, 2016).

### **5.2.2 Den gode samtalen: Et nysgjerrig blikk og tilstedeværelse**

Funn fra analysen beskriver informantenes opplevelse av økt tilstedeværelse og nysgjerrighet i møte med andre. I tillegg til et utvidet bilde av seg selv, var flere klar over et større bilde i møte med andre, og at det var mye de ikke visste om menneskene rundt seg. Dette sammenfaller med oppfordring om at helse- og sosialarbeidere utvikler kompetanse innen den *gode samtalen*, hvor det å lytte og holdninger som anerkjennelse og nysgjerrighet, ligger som fundament i et systemisk samspill (Jensen, 2016, s. 64-65). Det kom også frem hvordan informantene posisjonerte seg annerledes gjennom å lene seg mer tilbake og lytte til andre *både* i private og profesjonelle settinger. Dette sammenfaller med Andersons (2019) beskrivelse av den samarbeidende-dialogisk praksis som filosofi og livsholdning: «det er en sammenheng mellom hvordan vi *er* som mennesker på alle livets arenaer. Terapi er ikke en teknikk, men en måte å være i verden på» (s. 206). Jeg forstår dette som at informantene oppdaget nye måter å være på gjennom å ha blitt møtt slik på utdanningen selv, og øvd på dette. Slik skjer endringen inne i dem selv (Andersen, 2011, s. 89), og det blir ikke «ren teknikk», men mer som Weingarten (1998) skriver; «there is a congruence between the worldview that informs my professional and personal lives» (s. 2). Annen forskning understøtter dette, hvor funn belyser sterke sammenhenger mellom dimensjoner

av terapeuters opplevelse av personlig selv i privatlivet, og profesjonelt selv i forhold til pasienter (Orlinsky et al., 2020).

Analysen viser at samtaler og måten å være på i jobbsammenheng hadde endret seg, og informantene gir færre råd til klienter og pasienter. Det å være til stede, dvele og undre i møte med andre, har blitt mer fremtredende. Dette kan ses som en justering i hva som nå ansees som god profesjonell praksis (Rønnestad, 2008). Det handler ikke om å gå bort fra å gi råd, fordi det *også* er en del av arbeidsoppgavene og ekspertisen. Slik jeg tolker dette, har informantene etter studiet i Livsstyrketrening en mer samarbeidsbasert-dialogisk praksis med pasienter og klienter, og hører oftere med andre hva hen opplever, tenker og ønsker, før de kom med egen respons (Anderson, 2019). Interaksjoner preget av dette, kan stimulere den andres utvikling av forståelse og identitet (Jensen, 2016), samt nysgjerrighet på seg selv (Berg & DeJong, 2018, s.32). I lys av funnene, sitter jeg med en opplevelse av at informantene gjør som Anderson og Goolishian: de leter etter nye måter å skape mening, virkelighet og forståelse sammen med klientene sine (Anderson, 2019). At de bidrar med å utvide og skape noe nytt, og tilstreber løsninger som kan oppleves enda bedre for menneskene de møter (Berg & DeJong, 2018). Jensen og Ulleberg (2017) fremhever at klienter er prisgitt den profesjonelles forståelse og utøvelse. Videre hevdes det at terapi og veiledning er et møte mellom to subjekter, hvor det terapeuten har med seg, er av betydning (Jensen, 2019; Stratton & Hanks, 2016). Sett i et overordnet perspektiv kan det virke som at ny erfaring og selvutvikling informantene har med inn i arbeidshverdagen, er av betydning for hvordan de nå utøver sin yrkesrolle og møter andre (Jensen, 2008).

Funn belyser en endring i hvordan informantene møter mennesker med økt tilstedeværelse og nysgjerrighet, og at dette stimulerer andre til å finne svarene i seg selv (Anderson, 2003; Bagge, 2011). «Finner man svarene i seg selv, blir de også enklere å følge», fremhevet en informant. På utdanning i Livsstyrketrening benyttes ikke begrepet «ikke-vitende posisjon», men det er fokus på åpne spørsmål, spørsmål inn til «her og nå», undringer og holdningen «å se med et nybegynners blikk» (Grendstad, 2012; Kabat-Zinn, 2018; Tveiten 2019). Dette oppfatter jeg som sammenlignbart med holdninger og væremåter i «ikke-vitende posisjon». Kontekst for samarbeid, hvor klienten anses som ekspert på seg selv, er sentralt (Bagge,

2011). Klientens meningsdannelsesprosess står i sentrum, og hen har både forståelse, ressurser, ferdigheter og handlekraft for å finne gode løsninger (Anderson, 2003; Johnsen & Torsteinsson, 2015 s. 153-154). Det som er interessant i Livsstyrketrening, er at studentene ikke bare øver på å innta en nysgjerrig posisjon selv, men de erfarer å bli møtt med denne holdningen gjennom hele utdanningen. Å bli møtt med nysgjerrighet, øker sannsynligheten for å innta holdningen til seg selv og andre. I fellesskapet utvikles forståelser som setter oss i stand til å være både offensive og kreative i vår problemløsning (Berg & DeJong, 2018, s.32).

Jeg forstår empirien slik, at informantene også ble mer offensive og løsningsfokuserte knyttet til utfordrende ting i eget liv. At utdanningens fokus på nysgjerrighet, stimulerte det Bagge (2011) omtaler som en frihet til å gå nærmere seg selv, snarere enn å måtte forklare (s. 26). Videre at dette bidro til det som Antonovsky (2018) beskriver om opplevelse av sammenheng, hvor egne ressurser, mestringsstrategier og selvforståelse benyttes for å finne gode løsninger for seg. Å erfare selv er, slik jeg ser det, av betydning her. Alle informantene trakk frem viktigheten av å jobbe gjennom livstemaene og dele med andre gjennom utdanningsåret. Videre kan det tenkes at egne personlige erfaringer øker sannsynligheten for å være enda mer autentisk og oppmerksom i en profesjonell setting (Orlinsky et al., 2020). Dette sammenfaller med Jensens (2019) resonanskart som belyser viktigheten av terapeuters bevissthet knyttet til hvordan personlige og private erfaringer påvirker den terapeutiske prosessen. Dette beskrives som et fundament for terapeuters evne til å være nysgjerrig og oppmerksom på hva som kan være styrende i terapiprosessen.

Ovennevnte nysgjerrighet kan ses i sammenheng med essensielle deler av mindfulness, fordi mindfulness bidrar med utvikling av relasjonskompetanse. Nærvær anses som en bevegelse mellom det personlige og faglige, og dette er nødvendig for å skape relasjon til, og møte den andres uttrykk (Johansen & Alteren, 2021, s. 1-12). Analysen viser hvordan informantene beskrev en opplevelse av økt kontakt med seg selv, evne til å respondere mer bevisst, og møte andre på en ny måte, både på den private og profesjonelle arena. Kabat-Zinn (2018) beskriver at nærvær består av oppmerksomhet på nuet, å være nær seg selv og sine medmennesker og den livssituasjonen hen er i, samt å være og ikke bare gjøre. Jeg tror, at å være nysgjerrig og ikke-vitende med et ønske om å vite mer, avhenger av kontakt *både* med

oss selv og den andre, og at dette er essensielt for å møte og følge opp andres uttrykk. Dette sammenfaller med forskning som belyser at oppmerksomhetsbasert intervensjonstrening både gir personlige og profesjonelle fordeler for studenter under utdanning (Fletcher et al., 2022, s. 306- 328; Lystrup et al., 2019).

### 5.2.3 Kroppen i relasjon og samspill

Et av de funnene jeg opplevde mest interessant, var hvordan inkludering av kroppens betydning i kommunikasjon utvidet perspektivet og måten informantene kommuniserte med andre på. De var mer opptatt av egen kropp, taletempo og pust, og oppmerksom på dette hos andre. Slik jeg forstod det, var de i større grad vare for, og oppmerksomme på den analoge kommunikasjon, samt informasjon tilknyttet kroppen (Aubert, 2021, s. 113; Jensen & Ulleberg, 2017; Vedeler 2007). Informantene fikk økt kontakt med egen implisitt og kroppsliggjort erfaring og kunnskap (Andersen, 2011), og hvordan kontakt knyttet til *egen* kropp, også er av betydning i relasjoner (Andersen, 2015; de Vibe 2010, s.51; Vedeler, 2016). Dette kan også ses sammen med det grunnleggende aksiomet: «Det er umulig å ikke kommunisere» (Watzlawick et al., 1967). Selv om det er få ord og stillhet, vil det alltid være pust, blikk, kropp og en indre dialog. Det å være oppmerksom på kroppens språk, slik flere informanter var blitt, og tillate seg å spørre andre om dette, kan gjerne bidra til å øke den andres kunnskap om og innsikt i seg selv? Slik kan kroppen bidra med en direkte før-reflektert eller før-begrepslig innsikt, og åpne for innsikt i hvordan det er å være deg (Vedeler, 2007; Vedeler, 2016).

Ut fra funnene, forstår jeg at informantene i større grad stimulerer til økt helhetlig oppdagelse for sine klienter (Grendstad, 2012), men også at de i større grad fikk en relasjon til sin kropp, og det meningsreservoar som er i denne (Aubert; 2021, s. 113). Kroppslig læring knyttes til oppmerksomhet rundt egne valg, hva man gjør og endring av adferd (Grendstad, 2012; Tveiten, 2019). Flere informanter beskrev settinger hvor de kommuniserte, posisjonerte og endret adferd i møte med andre, men også hvordan de selv kunne ha en dialog med egen indre uro eller forstå sine følelser. Dette kan forstås som økt forbindelse, forbedret relasjon til seg selv som menneske og en utvidet, og mer kompleks måte å forstå

seg selv, omverden og dens medlemmer på (Bertalanffy, 1950; Jensen, 2016). Dette kan knyttes til intersubjektivitetsbegrepet som inkluderer kropp og følelser, og som søker å forstå den menneskelige væremåten både som et felles og som et individuelt prosjekt (Johnsen et al., 2000).

Slik jeg ser det, er økt bevissthet på kroppen, særlig viktig for profesjonelle hjelpere å ha med for å utforske og samskape mening, både med og utenfor det verbale språket. Videre at profesjonelle hjelpere må øve opp tilstedeværelse og nærhet til seg selv for å møte andres uttrykk (Andersen, 2015; Bishop et al., 2004; Kabat-Zinn, 2018). Jeg mener dette bør inkluderes tydeligere innen profesjonell utvikling, fordi optimal profesjonell utvikling fordrer en kunnskaps- og erfaringsøkende holdning som må bearbeides kontinuerlig, både i reflekterende enerom og dialog (Rønnestad, 2008, s. 292). Å inkludere enda mer kunnskap om kropp i profesjoner som helse-, sosial- og utdanning har, slik jeg ser det, flere fordeler. Dette fordi forandringsarbeid skjer i relasjon mellom den profesjonelle og klient, forstås som kommunikativ og emosjonell praksis, og er en faglig aktivitet som krever etisk bevissthet (Rønnestad, 2008). I dette blir kroppens betydning sentral, fordi som Merleau-Ponty (2012) påpeker: skal man kunne si noe om en del av et menneske, må man vite noe om helheten, og kroppen besitter kunnskap det er av betydning å få tak i. Det er via kroppen vi har tilgang til verden, kroppen er en del av verden, og den er alltid i en persons relasjoner og situasjoner.

Funn i denne studien viser viktigheten av at informantene på utdanning i Livsstyrketrening fikk jobbe med erfaringer knyttet til egen kroppslig respons og uttrykk, og at dette økte deres selvrefleksivitet og intersubjektivitet: hvordan de i større grad kunne betrakte seg selv, reflektere over egen forforståelse og indre dialog, for å utvikle og styrke seg selv og den man er i møte med andre (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 265-266; Johnsen et al., 2000). Aubert (2021) hevder at: «Jeg må forstå meg selv og egne reaksjoner, for å kunne møte en annerledes annen» (s. 113). I dette er kroppen helt sentral og selvfølgelig, fordi en helhetlig kontakt med oss selv, vil kunne bidra til at profesjonelle hjelpere tar bedre vare på seg selv på flere arenaer i livet (Fletcher et al., 2022, s. 306- 328; Stratton og Vetere, 2016; Vedeler, 2016).

#### 5.2.4 Å sanse, tolke og respondere bevisst

Funnene belyser hvordan økt oppmerksomhet knyttet til egne tolkninger av sanseintrykk og det andre sa eller gjorde, førte til at informantene oftere sjekket ut om de hadde forstått riktig. Innenfor systemisk kommunikasjonsteori sammenfaller dette med den grunnleggende antakelsen «all erfaring er subjektiv, all persepsjon er tolkning» (Watzlawick et al., 1967). Kommunikasjonsmetoden «tretrinnsraketten» ble trukket frem som viktig. Informantene la i større grad merke til hvordan de tolket og forstod ytre impulser, og undersøkte oftere om egen forståelse stemte med det andre forsøkte å formidle (Tveiten, 2019, s. 192-193). Sett i lys av teori om mindfulness, kan dette sees i sammenheng med å møte, erfare og anerkjenne det som oppstår, uten å bli fanget eller revet med av egne tanker eller følelser, hvor «faren» er å respondere ubevisst og automatisk. Dette betegnes som metakognisjon, og innebærer å få en relasjon til det som oppstår uten å 100% identifisere seg med det man blir oppmerksom på (Kabat-Zinn, 2018). Slik jeg forstår dette, virket kunnskapen slik at informantene fikk en tydeligere relasjon til seg selv, og at dette påvirket hvordan de responderte på sine omgivelser. Dette sammenfaller med det systemiske perspektivet som anser all kommunikasjon som relasjonell, også det som foregår i vårt indre (Ulleberg, 2012). Dette sammenfaller videre med resonansbegrepet som skal støtte oss i å forstå dynamikken mellom hvordan en del av livet kan påvirke en annen, for eksempel når den samme regelen eller følelsen synes å være til stede i forskjellige, men beslektede system. Dette gir mulighet for å forholde seg til det som skjer på bestemte, nye eller lignende måter (Jensen, 2019). Mennesker tolker, tillegger mening og reagerer ut fra hvem man er og hva man har lært. Virkelighet er ikke objektive størrelser, men min tolkning, og ser ulik ut fra person til person (Ulleberg, 2012, s. 16-17). Tretrinnsraketten som læres på utdanningen i Livsstyrketrening gir, slik jeg ser det, økt mulighet for å se elementer i det ytre og indre miljø i sammenheng på en tydelig måte (Tveiten, 2019, s. 192-193).

Tretrinnsraketten ble også møtt med motstemme, hvor metoden opplevdes forstyrrende. Det ble argumentert for at det å kommentere eller undre i forhold til det som observeres av kroppsspråk, kunne virke mot sin hensikt og forstyrre. Informanten som trakk frem dette, var opptatt av å ikke tillegge andre noe. Jeg synes dette er en spennende refleksjon. Slik jeg forstår Andersen (2015), Aubert (2021) og Vedeler (2016) sine beskrivelser av kroppsliggjort



og implisitt kunnskap, så er denne varsomheten et kjerneelement. Å ta inn og merke kropp og pust, samt romme og gi plass til stillhet, handler gjerne ikke alltid om å si så mye, men kanskje mer om å *være i* og varsomt undre? Vi er aldri er nøytrale når vi gjør oss opp en mening, vår forforståelse og fordommer påvirker hva vi oppfatter og hvordan vi tolker. Da blir oppmerksomhet på egne tanker, kropp og sansing essensielt for å oppdage eget og andres verbale og ikke-verbale uttrykk (de Vibe, 2010, s. 40-56). Jensen og Ulleberg (2017) fremhever at analoge tolkninger stammer fra egen persepsjon og indre automatiske respons, og kan vekke ubehag hos andre. Særlig hvis vi presenterer tolkningen som en sannhet (s. 137). Andre funn fra analysen viser at å lære tretrinnsraketten, og denne måte å forstå og tolke på, bidro til at informantene sjekket ut egen forståelse. Kommunikasjonen bedret seg som følge av dette, og misforståelser ble forhindret. Dette samsvarer med at oversettelse av analoge uttrykk, kan bedre kommunikasjon, oppklare misforståelser og avklare situasjoner (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 134-135).

### **5.3 Rekonstruksjoner: Et utvidet bilde av meg selv**

Funnene indikerer at opplevelsen av felleskap, samt å dele og lytte til medstudenter, bidro til informantenes utvikling og læring. Dette kan sees i sammenheng med et sosial-konstruksjonistisk perspektiv som fremhever at et hvert menneske har en subjektiv opplevelse av virkeligheten som formes og utvikles *i relasjon* mellom mennesker (Gergen, 2015). Arbeidsmåtene i Livsstyrketrening og læreprosessen informantene opplevde, kan ha stimulert til at de ble i bedre stand til å redegjøre for verden slik de opplever den å være, inkludert seg selv (Gergen, 1985). Funnene belyser at informantene fikk et utvidet syn på seg selv, og økt anerkjennelse av ulike sider og erfaringer i livet. Flere opplevde seg selv som gode nok, og hadde større aksept for *hele seg* etter utdanningen. Dermed kan funnene også forstås som at måten man jobber på i Livsstyrketrening, sammenfaller med mål for narrativ terapi, hvor dekonstruksjon og rekonstruksjon av nye og mer foretrukne historier vi forteller om oss selv, står sentralt (White, 2009). Livsstyrketrening omtales som en pedagogisk læringsmodell og ikke terapi. Likevel indikerer funnene at metodene og måten det jobbes på, kan sammenfalle med det som i systemteori omtales som terapi.

Narrativ terapi fremhever å tenke i historier, fortolkning og bevitning (White, 2009). Funnene viser til at gruppedeltagelsen på utdanningen, hvor det å dele og lytte til andre var viktig. Dette sammenfaller med tidligere forskning på Livsstyrketrening hvor gruppedeltagelsen med utforskning av seg selv og andre, samt å bli sett, trodd og tatt på alvor, fremstod sentralt (Haugli & Steen, 2001; Zangi et al., 2011). Jensen og Ulleberg (2017) fremhever at å fortolke og tenke i historier er et særpreg ved oss mennesker, og bidrar til gjenkjennelse og identifisering (s. 240). Fra funnene kan en også lese at det å dele slik det ble invitert til på utdanningen blant annet hadde en skamreducerende effekt. Kan dette handle om at å vise ansikt og våge å tre frem med sitt sårbare, for så å bli møtt med gjenkjennelse, aksept og nysgjerrighet fra lærere og medelever, endrer valøren og betydningen av det som var sårt eller vanskelig (Haugli & Steen, 2001; Zangi et al., 2011)? At måten å jobbe på stimulerer til det som Bagge (2011) omtaler som å gå nærmere seg selv? White (2009) hevder at gjennom narrativisering av erfaringer, kan vi bedre se hendelser og oss selv i sammenheng. Dette innebærer, slik jeg forstår det, at studentene fikk anledning til å fortolke det som var vanskelig, og se det i sammenheng, samtidig som de ble møtt med anerkjennelse fra andre. Slik kan det tenkes at opplevelse av sammenheng økte, hvor noe fremstår som kognitivt forståelig, mer håndterbart og meningsfylt. Videre at dette var verdt å engasjere seg i (Antonovsky, 2018).

Funnene tyder på at økt bevissthet knyttet til muligheter og ressurser bidro til utvidelse i synet på seg selv og andre. Det fremsto mer naturlig å romme at livet er både- og, og se at det går opp og ned for alle. En poengterte dette gjennom å fremheve at Livsstyrketrening kunne bidratt under sykemelding for å se og oppdage egne ressurser. Lundby (2009) hevder at trygghet vokser frem når mennesker får mulighet til å prate om flere ting enn det som har gått tapt i livet. Tidligere forskning på Livsstyrketrening viser til at kursdeltakerne aksepterte seg selv som både syke og friske. De opplevde økt selvaksept og lyttet til egne behov, samtidig som de så egne ressurser, muligheter og handlingsvalg (Zangi, 2011). Sett i et narrativt lys, kan dette sammenlignes med at informantene både i min studie og ovennevnte forskning fikk en anledning til å rekonstruere historiene om seg selv (White, 2009). I ulike erfaringer og kunnskap de hadde om seg selv, fant de også kilden til hva som er bra for dem (Lundby, 2009).

Følelser representerer sterke krefter i personligheten (Grendstad, 2012, s. 63), og funnene viser at følelser knyttes til viktige erfaringer i livet. Å bli kjent med eget sinn, ta hensyn til, benytte og uttrykke dette, ble for flere informanter relevant kunnskap. Av dette kan vi forstå at informantene ikke lenger opplevde at de som person var problemet (White, 2009). De fikk en relasjon til følelsen, hva den henger sammen med, og kunne påta seg ansvaret for å kommunisere dette ut til omgivelsene på en autentisk måte med hensyn til seg selv og andre. Utdanningen benytter kreative metoder i møte med følelser for å se disse i sammenheng med erfaringer og livet man lever (VID Vitenskapelige høyskole, 2021-2022). Holmgren (2008) hevder at om oppfatninger man har endres eller utvides, avhenger av andre eller ytre input som åpner for refleksjon eller nye perspektiv rundt den dominerende konstruksjon. Informantenes nye perspektiver og kunnskap om følelsenes betydning, så ut til å støtte dem i å forstå seg selv bedre. Slik kan det tenkes at når informantene så flere reaksjoner og seg selv i sammenheng, kunne dette bidra til et aktivt forhold til egen historie, bedre helse og øke opplevelsen av å være «herre i eget hus» (Johnsen & Thorsteinsson, 2015, s.36; White, 2009, s. 59 og 99-100). Videre kan det tenkes at dette fremmer selvopplevd helse (Antonvsky, 2018).

#### **5.4 Profesjonell og personlig utvikling i samspill**

Læring defineres som «enhver prosess som hos levende organismer fører til en varig kapasitetsendring» hvor utdanning er *en* arena for dette. Læringen kan skje gjennom endring i den enkelte og i *samspill* med andre, og begge er viktige (Illeris, 2021, s. 16). Funnene viser at utdanningen bidro til læring på en ny og annerledes måte, og dette fikk betydning for flere arenaer i hverdagen. Funnene indikerer at informantene i større grad «gikk til hele seg», hvor både tanker, kropp, følelser og livserfaringer ble kilder for å lære, utvikle og forstå seg selv bedre, samt for å uttrykke seg annerledes (Grendstad, 2012). Rønnestad (2008) fremhever at profesjonell utvikling fokuserer på endringer hos den profesjonelle gjennom hele livsløpet, og forstås som tilegnelse av kunnskap og kompetanse. Endringen kan sees i profesjonelle holdninger, kognitiv og emosjonell fungering, interpersonlig fungering, profesjonell identitet og verdier (s.279). I det videre drøftes flere element fra utdanning i

Livsstyrketrening som kan ha stimulert til personlig og profesjonell og utvikling, samt endring i relasjon til andre.

#### **5.4.1 Tilegnelse av mindfulness**

Funnene viser at å jobbe systematisk med oppmerksomt nærvær gjennom hele utdanningen, var betydningsfullt for å være mer «her og nå», øke bevissthet på tanker, redusere stress og håndtere utfordrende ting i livet (de Vibe, 2003; de Vibe et al., 2017; Kabat-Zinn, 2018). Ut fra det presenterte materialet ble nye holdninger til seg selv og i møte med andre, særlig aksept, vennlighet og kunne la ting passere, viktig. Dette kan forstås som en utvikling både personlig og profesjonelt som viste seg gjennom styrket forbindelse til seg selv, sine erfaringer i livet, men også en annen kontakt med andre (Rønnestad, 2008; Bishop et al., 2004). Dette samsvarer med funn knyttet til både kvantitativ og kvalitativ forskning på mindfulness som viser til mindre mentalt stress, økt mestring og velvære, samt evne til å være nærværende i møte med seg selv og andre (de Vibe et al., 2018; Fletcher et al., 2022; Lystrup et al., 2019). Det fremheves at mindfulness bør inngå i utdannelser for å ivareta profesjonsutøveres helse, livskvalitet og stressmestring, men også for å øke profesjonaliteten i møte med andre (Fletcher, 2022, s. 306- 328). Jeg har selv erfaring fra videreutdanningen i mindfulness på VID og Livsstyrketrening, og er enig i at metoden kan bidra til å øke hjelpers nærvær til seg selv og andre, samt styrke selvivaretagelse (Stratton et al., 2016). Har man økt nærvær og evne til å ta vare på seg selv, får dette gjerne innvirkning i møte med dem man skal hjelpe? Sett i et systemisk og sirkulært lys vil også veileders oppmerksomhet og bevissthet på egne reaksjoner og følelser kunne påvirke deres relasjoner og omvendt (Jensen, 2008; Jensen, 2016, s.33; Stratton et al., 2016, s.133). Å forstå seg selv og sine reaksjoner, er i tråd med Jensens (2019) beskrivelse av resonans og en terapeuts oppmerksomhet på egne erfaringer i livet. Slik kan økt nærværskompetanse stimulere utvikling av profesjonell holdning, kognitiv og emosjonell fungering, interpersonlig fungering, profesjonell identitet, verdier og forståelse av profesjonelle roller (Rønnestad, 2008). Dette vil igjen kunne påvirke klientarbeid, som vil kunne virke tilbake på den profesjonelles velvære og relasjoner (Daldorph & Hill, 2022, s. 3).

#### 5.4.2 Kreative metoder, egen erfaring og utvikling

Det hevdes at en læringsprosess er mangeartet, og jo flere strenger man kan spille på, desto mer utbytte (Grendstad, 2012, s. 133). Funnene belyser at ulike kreative metoder på utdanningen stimulerte til oppdagelser hvor informantene hadde fått anledning til å repetere eller se enkelte deler av livet på en utvidet måte. Slik ble kroppen og kroppsminner også i sentrum for erfaring, læring og i samspillet med andre. Merleau-Ponty (2012) hevdet at kroppen besitter kunnskap det er av betydning å få tak i, og via kroppen har vi tilgang til verden, den er en del av verden, og den er alltid i en persons relasjoner og situasjoner.

Under utdanning i Livsstyrketrening benyttes øvelser hvor man bruker «hele seg»: fargestifter og papir, musikk og bevegelse, enkle yogaøvelser, billedkort, musikk og dikt (VID Vitenskapelige høyskole, 2021-2022). Ulleberg (2012) argumenterer for at det er i kunsten de følelsesmessige, intuitive, helhetlige sidene ved vår oppfattelse og erkjennelse blir tydelige for oss. Jensen og Ulleberg (2017) hevder videre at språk alene, kan være en fattig erstatning for følelser og opplevelser. Noen ganger har vi ikke ord for å fange det underliggende i eller utenfor oss (s. 138-139). Slik indikeres det at kreative innganger for læring, kan øke personlig og profesjonell utvikling, hvor det kreative bidrar til å koble sammen relasjoner, mønstre og ideer (Bateson, 1988). Funnene støtter at de kreative metodene som ble benyttet på utdanningen økte informantenes mulighet for å oppdage og utvide, samt stimulerte selvrefleksivitet i møte med seg selv og andre (Jensen & Ulleberg, 2017, s. 265-266). Videre kan dette forstås som intersubjektivitet hvor utvikling av selvet og utvikling av relasjoner anses som to sider av samme sak, hvor det en hjelper har med seg inn i en relasjon, er av betydning for det nye som skapes i møte mellom to eller flere (Johnsen et al., 2000).

Å være både veileder og klient på utdanningen fremstod som sentralt for informantenes læring og endring i eget liv. Dette samsvarer med funn Daldorph og Hill (2022) gjorde, hvor det å være klient selv, skrive, samt gruppearbeid økte muligheten for å reflektere over forholdet til seg selv og andre. Slik belyser forskningen også at det å erfare selv, fremstår sentralt for utvikling og endring i vår måte å forholde oss til oss selv og andre. Dette kan også knyttes opp mot Jensens (2019) oppfordring om at veiledning og egenerapi både for studenter og ferdig utdannede terapeuter, kan være viktig for å oppnå passende balanse

mellom det «private» og det «profesjonelle». Forskning belyser videre at veilederopplæringen hvor studentene selv måtte være klienter hadde en mangefasettert innvirkning på deltakernes personlige relasjoner. Treningen bidro til bedre selvomsorg, nye oppdagelser, samt tillatelse til å endre hvordan man forholdt seg til seg selv og andre. Informantenes autonomi og selvtillit økte, noe som også viste seg gjennom brudd i relasjoner med foreldre, ektefelle eller venner. De opplevde forbedring i kommunikasjonsferdigheter, og økt styrke til å sette grenser (Daldorph & Hill, 2022, s. 10). I min studie kom grensesetting, samt tydelighet i møte med andre, frem som viktige funn. Videre viser funn at å integrere holdninger hadde vært en støtte for å bryte ut av vennskap hvor aksept av det er vondt, samt selvomsorg, ble viktig.

### **5.4.3 Holdninger og relasjoner**

Både i den samarbeidende-dialogiske praksisen, i narrativ terapi og oppmerksomt nærvær oppfordres og stimuleres det til holdninger og måter å være på i møte med andre (Anderson, 2003; Fletcher et al., 2022). Ord som anerkjenne, lytte, nysgjerrighet, vennlighet, tålmodighet, aksept, tillit osv., benyttes (Jensen, 2016, s.65; Kabat- Zinn, 2018). Jeg forstår dette som en stimulering til å bli en bedre profesjonell hjelper, og som essensielt i relasjoner generelt. I kontakten mellom den profesjonelle og klient, er kommunikativ, emosjonell og etisk bevissthet, sentralt (Rønnestad, 2008). Funnene viser at informantene mente at det å være ikke-dømmende, vennlig og nysgjerrig, var viktig, og noe de hadde utviklet i seg selv. Samtidig opplevdes dette også utfordrende. Å akseptere vanskelige hendelser og hvordan ting hadde blitt håndtert av andre, var også krevende. Det kan være interessant å undre seg på om tilegnelse av slike holdninger som i utgangspunktet skal oppleves gode og utvidende, også kan innskrenke? Kan det bli et slags stille press om å alltid være nysgjerrig, forståelsesfull og vennlig? Og kan dette bidra til at man blir utydelig i egen kommunikasjon, og at egne grenser forstrekkes, blir uklare eller viskes ut? Som motargument til mine spørsmål, belyser forskning på mindfulness at metoden og holdningene, blir en form for egenomsorg som kan redusere angst, øke motstandskraft og velvære, samt bidra til å forhindre utbrenthet (Fletcher, et al., 2022, s. 306- 328).

#### 5.4.4 Å stemme eget instrument

Når man jobber med mennesker, bruker man *hele seg* (Stratton & Hanks, 2016). Vår egen virkelighetsforståelse, erfaringer og historie får innvirkning på vår profesjonelle adferd (Jensen, 2019). Videreutdanning i Livsstyrketrening er opptatt prosessarbeid og tilbakemelding (VID Vitenskapelige høyskole, 2021-2022), og en systemisk forståelse fremhever gjensidig påvirkning mellom det personlige og det profesjonelle (Jensen, 2008). Det er terapeutens «selv» som lettest lar seg endre, og det er ikke et klart skille mellom det personlige selvet og det som viser seg i en profesjonell setting (Stratton & Hanks, 2016). Som fremhevet tidligere, indikerer funnene at informantene både utviklet seg personlig og profesjonelt gjennom utdanningen, og at dette fikk ringvirkninger i deres relasjoner og system. Dette kunne vært belyst enda bedre dersom problemstillingen var mer snever. Likevel opplever jeg det som relevant å se relasjonen til seg selv sammen med relasjon til andre. Videre at relasjon til andre både inkluderer den private og profesjonelle arena. Jensen (2008) påpeker også at skillet mellom privat, personlig og profesjonelt liv ikke er så avgrenset som det gjerne fremstilles.

Heinonen med flere (2022) belyser at terapeutstudenter er underlagt samme kilder til livstilfredshet og stress som mennesker generelt. I funnene kan vi lese at det trekkes frem å «stemme eget instrument», og jobbe med «hele seg» i møte med andre. Stratton og Vetere (2016) fremhever at profesjonelle hjelpere må ta vare på seg selv, samt at arbeidsgiver har et ansvar for ivaretagelse (s. 133). Livstilfredsheten påvirker læringsutbytte, og den terapeutiske relasjon. Det oppfordres til beskyttelse av studenters livskvalitet, samt intervensjoner på samfunnsnivå, på studieprogram- og individuelt nivå for å ivareta studenter (Heinonen et al., 2022, s. 11). Slik belyses det at ivaretagelse, veiledning og egenerapi er av betydning, og hvordan disse også er forbundet med hverandre i en større helhet (Jensen, 2019). Sett i lys av Batesons (1988) teori om metamønstre og hvordan alt henger sammen, sitter jeg med en opplevelse av at flere av informantene i denne studien fikk økt sin evne til selvivaretagelse. Denne selvivaretagelsen, økte kunnskap, dele og lytte til medstudenter, bidro til en endring i dem selv som økte livstilfredshet og trygghet. Dette kan igjen tenkes å bidra til at informantene justerte og endret noe i møtene sine med andre, som igjen virker tilbake ... slik henger alt sammen i et mønster av mønstre ...

Min centrala tes kan nu uttryckas i ord: det mönster som binder samman är ett metamönster. Det är ett mönster av mönster. Det är det metamönster som definerar den vittomfattande generaliseringen att det faktiskt är mönster som binder samman. (Bateson, 1988, s. 29)



## 6 Avslutning

Her presenteres først implikasjoner for praksis og forskning. Videre belyses mulige svakheter ved studien, og til sist avsluttende kommentar.

### 6.1 Implikasjoner for praksis

Hva kan akkurat denne studien bidra med i den store banken av felles vitenskapelig kunnskap? Hva vet vi fra før, og hva tilfører denne studien? (Malterud, 2018, s. 21-22). I lys av systemteoriens fokus på at alt henger sammen med alt, og Gergens berømmelige setning: «Vi kommuniserer, derfor er vi» (Jensen, 2016, s. 61), får jeg lyst til å spørre: hvordan og med hva kommuniserer vi? Hva rangeres høyest i vårt vitenskapelige og faglige landskap i dag, og på hvilken måte?

Studien belyser viktigheten av å ta inn kropp i kommunikasjon, det å jobbe med eget liv og livstema for å møte andre med et utvidet repertoar, samt nærværets betydning i relasjon til seg selv og andre. Videre belyser studien mulige effekter av å gi rom for det non-verbale og kreative. Varierte tilnærminger og metoder ser ut for å åpne opp for forståelse og oppdagelse hos studenter under utdanning, samt utvide deres repertoar i møte med andre. Å lære mindfulness stimulerte egen ivaretagelse og tilstedeværelse i møte med andre. Det ville vært interessant å øke fokus på kroppen, kreative tilnærminger og mindfulnessstrening gjennom fire år med utdanning i familierapi- og systemisk praksis, men også i andre utdannelser og praksiser, hvor relasjon og samhandling er sentralt.

Læringsmodellen Livsstyrketrening har et fenomenologisk og helhetlig teorigrunnlag som vektlegger viktigheten av kroppen som meningsbærer, samt det å se sammenheng mellom tanker, følelser, kroppslige erfaringer og levd liv. Måten det jobbes systematisk med varierte innganger til oppdagelse og utvikling, gjør at denne modellen, etter min vurdering, med fordel kan benyttes på flere arenaer enn det gjøres i dag. Slik jeg ser det, kan hele eller deler av livstemaene vært nyttige i familierapibehandlinger, parterapi, i arbeid med ungdommer, innen psykisk helse- og rusarbeid, rehabilitering, i kollegaveiledning med flere. Temaene er almene og aktuelle for å fremme en indre og ytre dialog, øke forståelse for levd liv, erfaringer og ressurser. Livsstyrketrening kan stimulere en indre bevegelse, noe som vil

være essensielt i flere situasjoner for å supplere og utvide språk og samhandling, samt bidra til at profesjonelle hjelpere kan gjøre oppdagelser i eget liv, som igjen vil påvirke oss som terapeuter (Jensen, 2019).

Studien belyser viktigheten av utdanning for personers profesjonelle og personlige utvikling, og hvordan dette kan påvirke profesjonsutøvere på ulike arenaer. Sammenhengen mellom det personlige og profesjonelle anses kompleks, og når man utdannes til hjelper i møte med andre, vil fokus på *eget* liv og relasjoner være av betydning. Studien kan være en tilbakemelding til utdanningsinstitusjoner i forhold til hvordan kompetanseheving influerer studenters private og profesjonelle liv. Slik kan innholdet i for eksempel PPU og andre veiledningsgrupper, belyse utdanningens betydning for studentenes relasjoner enda tydeligere enn det gjøres i dag. Jensen (2019) stiller spørsmål om å innføre egenerapi for både studenter og ferdig utdannende terapeuter, og lurer på om tiden er moden for å undersøke og drøfte dette nærmere. Jeg er enig i at dette kan løftes frem.

På VID planlegges en utvidelse av videreutdanningen i Livsstyrketrening. Dersom dette blir noe av, mener jeg at teori knyttet til systemisk tenking og sosialkonstruksjonisme, bør inkluderes. Dette for å ivareta, øke kunnskapen og utvide perspektivet på hvordan Livsstyrketrening og andre individuelt rettede utdannelser, kurs og terapier, vil kunne påvirke deltakernes relasjoner og deres system på «godt og vondt». Det er mulig at ulike individuelt rettede terapier og kurs oppleves både forståelig og nyttig for klienten selv, men relasjonene påvirkes gjerne også. Dette bør belyses og trekkes mer inn i teori, tema og i de reflekterende rom på utdannelsen.

## **6.2 Implikasjoner for forskning**

Det hadde vært spennende å utforske flere spesifikke endringer studenter på ulike videreutdannelser på VID gjennomgår. Det fremheves at vi gjerne tar for gitt at veiledning- og terapeutopplæring påvirker studenters personlige relasjoner, men forskning på emnet mangler (Daldorph & Hill, 2022, s. 10). Jeg er særlig nysgjerrig på om utdannelser som

Psykisk helsearbeid, Veilederutdannelsen, Familieterapi og systemisk praksis, Livsstyrketrening og Verdibasert ledelse påvirker endringer i studenters relasjon til seg selv, og i møte med andre. Videre deres erfaringer med hvordan utdanning påvirker dem personlig og profesjonelt, og hvilke ringvirkninger dette medfører i omgivelsene. Det hadde også vært spennende å gjennomføre kurset i Livsstyrketrening som VID- veiledning, PPU eller annet, og forsket på hvordan studenter i familieterapi opplevde denne måten å jobbe på med seg selv, og i gruppe med andre. Videre hvordan en systematisk mindfulness-intervensjon og opplæring, ville påvirket familieterapistudenter og deres utdannelses- og dannelsesforløp.

Forskningen på Livsstyrketrening er, som tidligere nevnt, rettet mot pasienter med muskel-skjelettsmerter eller revmatiske plager. Slik har Livsstyrketrening blitt benyttet på ulike arenaer for å nå denne målgruppen. Det ville være interessant å gjennomføre Livsstyrketrening og forske på effekten knyttet til behandling av ungdom, psykisk uhelse, innen familievern, parterapi, og gjerne på familieterapeuter og andre profesjonsutøvere. Ulike sider kan belyses og forskes på: forståelse av seg selv, forståelse av andre, livskvalitet og selvopplevd helse, kommunikasjonsferdigheter, samspill med andre, utvidelse i kommunikasjonsrepertoar for hjelpere, selvivaretagelse med mer.

### **6.3 Mulige svakheter ved studien**

Materialet for studien er intervju med seks informanter hvor alle var kvinner. Utvalget kan anses som for lite til å generalisere funn, men likevel stort nok for en studie som denne (Thagaard, 2019, s. 59). For å kunne generalisere skal utvalget være stort nok til å oppnå metning, hvor metning innebærer at ytterligere datainnsamling ikke tilfører ny kunnskap (Malterud, 2018, s. 65). Selv om dette er en kvalitativ studie med fokus på dybdekunnskap, heller enn å si noe om et fenomen på gruppenivå, ville jeg trolig fått flere nyanser og et bredere materiale dersom flere hadde deltatt i studien. Malterud (2018) poengterer at utvalget bør inneholde et visst mangfold og variasjonsbredde for å få frem flere detaljer og nyanser (s. 59). Det hadde vært spennende å intervju menn, samt personer i lavere eller høyere alder enn informantene i denne studien. Inklusjonskriteriene var ganske åpne, og for

å kvalitetssikre bedre, kunne jeg sørget for at alle informantene hadde tatt utdanningen innen et mer snevert tidsrom. Hos noen av informantene hadde det gått flere år siden de deltok på utdannelsen, og dette kan påvirke resultatet via hukommelsesbias. Videre kunne et eksklusjonskriterium vært deltakelse på annen videreutdanning. En annen mulig svakhet er at jeg selv har tatt videreutdanningen, har god kjennskap til og er aktiv i miljøet tilknyttet Livsstyrketrening. Thagaard (2019) påpeker at kjennskap til miljøet, også kan ansees som en styrke (s. 190), samtidig kan dette ha påvirket min forforståelse i større grad enn om jeg hadde valgt et tema jeg ikke har så mye kjennskap til fra før.

Jeg rekrutterte informantene gjennom en lukket Facebookside med 328 medlemmer, hvor alle har tatt videreutdanning i Livsstyrketrening. Det er sannsynlig å anta at flere som deltar her, samt de som meldte sin interesse for å delta i studien, i utgangspunktet har opplevd utdanningen som betydningsfull. Det kunne gitt mer nyansert informasjon om studien også hadde inkludert personer som ikke var med i denne gruppen. Når det er sagt, er det viktig å peke på at dette ikke er en studie med formål om å evaluere utdanningen eller deltakeres opplevelse av denne i sin helhet, men fokus på å innhente informasjon om deltakeres opplevelser av relasjonelle endringer i livet sett i lys av den aktuelle utdanningen.

Kvalitative forskningsintervju er en prosess hvor kunnskap oppstår i samspill mellom intervjuer og informant. Gode intervju skal gi rom for flertydighet, hvor jeg som forsker forstår hva som foregår mellom deltaker og intervjuer, og betydningen dette kan ha for tolkning og funn (Malterud, 2018, s. 133-135). Mine spørsmål, hva jeg punktuerte på, blikkontakt og toneleie, er faktorer som innvirker på den samskapende kunnskapsprosessen. De fleste intervju ble foretatt på digital plattform, noe som også kan ha påvirket min mulighet til å fange viktig non-verbal kommunikasjon. Det finnes flere og ulike metodevalg for datainnsamling i kvalitative forskningsdesign (Thagaard, 2019). Selv om det ikke anses som en svakhet ved studien, vil jeg påpeke at dersom fokusgruppeintervju hadde blitt valgt som metode, er det mulig at andre funn hadde blitt belyst, fordi konteksten og samspillet mellom deltakere og meg, ville blitt annerledes (Malterud, 2018, s. 40).

## 6.4 Avsluttende kommentar: Under vann henger de sammen

Jeg var i starten av dette prosjektet nysgjerrig på om systemteori og livsstyrketrening kunne møtes «ansikt til ansikt», og hva som ville tre frem dersom de kommuniserte med, og møtte hverandre. Et bilde på hvordan ulike teorier og sammenhengen mellom disse kan forstås, er å se øyer fra ulike perspektiv. Over vannflaten ser de helt adskilte ut, under havoverflaten henger alle sammen. Jensen (2008) var i sitt doktorgradsarbeid opptatt av å se etter mønstre som kobler fortellinger fra vårt personlige og private liv med fortellinger fra klinisk praksis (s. 14). I et systemperspektiv står våre private og profesjonelle roller i en dynamisk utveksling av informasjon, hvor rollene formes og omformes kontinuerlig (Vetere & Stratton, 2016). Bateson (1988) skriver om metamønstre og at alt henger sammen med alt. Gjennom å koble sammen relasjoner, mønstre og ideer, ligger muligheten for å oppdage, utvide og se sammenhenger. I arbeidet med denne masteroppgaven er jeg blitt enda mer opptatt av hvordan utdanning kan bidra til bevegelse, kultivering og utvikling i studenters liv, og i deres møte med og relasjon til andre. Gergen (2015) skriver; «Som vi forholder oss til hinanden, således oppbygger vi vores fremtid» (s. 11). Jeg vil etter denne oppgaven fortsette å undre meg på, og være opptatt av hva som anses som god og «riktig» utdanning og dannelse, og betydning dette kan ha for hvem vi utvikler oss til å bli som mennesker på livets ulike arenaer. Spørsmålene ved veis ende i denne masteroppgaven, er ikke blitt færre, og jeg finner dem interessante: Hvilke profesjonsutøvere blir vi, og hvordan henger utdanningsmønstre sammen med studentens historier og mønstre, arbeidsstedenes mønstre osv.? Og hvordan påvirker våre nye mønstre etter utdanningen våre kollega, arbeidsplass, relasjonen til oss selv og vårt møte med andre? Gergen (2015) referer til Susanne Kappeler, og som en avrundning låner jeg disse ordene:

*Det drejer seg ikke om at finde en rekke svar,  
men om at muliggjøre en annerledes praksis (s.217)*

## Litteraturliste

- Andersen, T. (2011). Et samarbeid, av noen kalt veiledning. I S. Reichelt & M. H. Rønnestad (Red.), *Veiledning i psykoterapeutisk arbeid* (s. 89-95). Universitetsforlaget.
- Andersen, T. (2015). *Reflekterende prosesser: samtaler og samtaler om samtalerne*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Anderson, H. (2003). *Samtale, sprog og terapi: et postmoderne perspektiv*. Hans Reitzels Forlag.
- Anderson, H. (2019). Samarbeidende-dialogisk familieterapi. I L. Lorås & O. Ness (Red.), *Håndbok i familieterapi* (s. 199-212). Fagbokforlaget.
- Antonovsky, A. (2018). *Helsens mysterium. Den salutogene modellen*. Gyldendal akademisk.
- Aubert, A.-M. (2021). Oppmerksomhet ovenfor egen kropp. I B. Karlsson & F. Oterholt (Red.), *Fenomener i faglig veiledning* (2. utg., s. 111-125). Universitetsforlaget.
- Bagge, R. F. (2011). Hvordan bruke forforståelsen når jeg ikke kan vite noe om den andre? *Fokus på familien*, 39(1), 25-44. <https://doi.org/10.18261/ISSN0807-7487-2011-01-03>
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. Ballantine Books.
- Bateson, G. (1988). *Ande och natur: en nödvändig enhet*. Symposion.
- Berg, I. K & DeJong, P. (2018). *Løsningsskapende samtaler*. Gyldendal Akademisk.
- Binder, P.-E., Gjelsvik, B., Halland, E. & Vøllestad, J. (2014). *Mindfulness i psykologisk behandling*. Universitetsforlaget.

- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D. & Devins, G. (2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical psychology (New York, N.Y.)*, 11(3), 230-241. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>
- Daldorph, A. & Hill, S. (2022). The perceived impact of counselling training on students' personal relationships. *Counselling & Psychotherapy Research*, 1-12. <https://doi.org/10.1002/capr.12587>
- Dallos, R. & Vetere, A. (2005). *Researching psychotherapy and counselling*. Open University Press.
- de Flon, H. (2019). Hva er familieterapi? I L. Lorås & O. Ness (Red.), *Håndbok i familieterapi* (s. 15-24). Fagbokforlaget.
- de Vibe, M. (2003). Oppmerksomhetstrening—en metode for selvregulering av helse. *Tidsskrift for den norske legeforening*.
- de Vibe, M. (2010). Tilstedeværelse i veiledning. I B. Karlsson & F. Oterholt (Red.), *Fenomener i faglig veiledning* (s. 29-42). Universitetsforlaget.
- de Vibe, M., Bjørndal, A., Fattah, S., Dyrdal, G. M., Halland, E. & Tanner-Smith, E. E. (2017). Mindfulness-based stress reduction (MBSR) for improving health, quality of life and social functioning in adults: a systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 13(1), 1-264.
- de Vibe, M., Solhaug, I., Rosenvinge, J. H., Tyssen, R., Hanley, A. & Garland, E. (2018). Six-year positive effects of a mindfulness-based intervention on mindfulness, coping and well-being in medical and psychology students; Results from a randomized controlled trial. *PloS one*, 13(4), e0196053. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0196053>

- Dyrkorn, R. & Dyrkorn, R. (2015). *Innføring i gestaltveiledning: teori, metode, praktiske eksempler*. Universitetsforlaget.
- Eide, H. & Eide, T. (2007). *Kommunikasjon i praksis. Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Gyldendal akademisk.
- Fletcher, L., Pond, R. & Gardiner, B. (2022). Student counsellor experiences of mindfulness-based intervention training: A systematic review of the qualitative literature. *Psychotherapy Research*, 32(3), 306-328.  
<https://doi.org/10.1080/10503307.2021.1946615>
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist* Vol.40(3), 266-275. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.40.3.266>
- Gergen, K. J. (2015). *En invitation til social konstruksjon*. Mindspace.
- Grendstad, N. M. (2012). *Å lære er å oppdage: prinsipper og praktiske arbeidsmåter i konfluent pedagogikk* (12. utg.). Didakta Norsk Forlag.
- Haugli, L., Steen, E., Laerum, E., Nygard, R. & Finset, A. (2001). Learning to have less pain - is it possible? A one-year follow-up study of the effects of a personal construct group learning programme on patients with chronic musculoskeletal pain. *Patient Education and Counseling*, 45(2), 111-118. [https://doi.org/10.1016/s0738-3991\(00\)00200-7](https://doi.org/10.1016/s0738-3991(00)00200-7)
- Heinonen, E., Orlinsky, D. E., Willutzki, U., Rønnestad, M. H., Schröder, T., Messina, I., Löffler-Stastka, H. & Hartmann, A. (2022). Psychotherapist Trainees' Quality of Life: Patterns and Correlates. *Front Psychol*, 13, 864691-864691.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.864691>
- Holdt-Aanensen, H. P. (2021). *Livsstyrketreningskursets betydning for deltakernes sosiale relasjoner* [Masteroppgave, UIS ]. Stavanger.



- Holmgren, A. (2010). *Terapifortellinger: narrativ terapi i praksis*. Tapir Akademisk Forlag.
- Illeris, K. (2021). *Læring*. Gyldendal akademisk.
- Jensen, P. (2008). *The Narratives which connect... : a qualitative research approach to the Narratives which connect therapists' personal and private lives to their family therapy practices* [Doktorgradsavhandling]. University of East London.  
<http://hdl.handle.net/11250/99097>
- Jensen, P. (2016). *Ansikt til ansikt: kommunikasjons- og familieperspektivet i helse- og sosialarbeid* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Jensen, P. (2019). Resonanskartet i familierapeutisk praksis. I L. Lorås & O. Ness (Red.), *Håndbok i familierapi* (s. 79-93). Fagbokforlaget.
- Jensen, P. & Ulleberg, I. (2017). *Mellom ordene: kommunikasjon i profesjonell praksis*. Gyldendal akademisk.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2015). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Abstrakt.
- Johansen, G. & Alteren, J. (2021). Oppmerksomt nærvær. *Nordisk tidsskrift for helseforskning*, 17(2). <https://doi.org/10.7557/14.5724>
- Johnsen, A., Sundet, R. & Torsteinsson, V. W. (2000). *Samspill og selvopplevelse: nye veier i relasjonsorienterte terapier*. Tano Aschehoug.
- Johnsen, A. & Torsteinsson, V. W. (2015). *Lærebok i familierapi*. Universitetsforlaget.
- Kabat-Zinn, J. (2018). *Livets katastrofer: bruk kroppens og sinnets visdom til å håndtere stress, smerte og sykdom*. Arneberg Forlag.

- Krogh, T. (2014). *Hermeneutikk: om å forstå og fortolke* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lorås, L. & Cilius, V. C. J. (2022). *Se ut! Refleksjoner om relasjoner*. Fagbokforlaget.
- Lorås, L. & Ness, O. (2019). *Håndbok i familieterapi*. Fagbokforlaget.
- Lundby, G. (2009). *Terapi som samarbeid: om narrativ praksis*. Pax.
- Lystrup, M., Tuven, K., Oksholm, T. & Alvsvåg, H. (2019). Mindfulness i sykepleieutdanningen: disiplinering eller dannelse? *Nordisk sygeplejeforskning*, 9(4), 243-255. <https://doi.org/10.18261/issn.1892-2686-04-03>
- Malterud, K. (2012). Systematic text condensation: A strategy for qualitative analysis. *Scandinavian journal of public health*, 40(8), 795-805. <https://doi.org/10.1177/1403494812465030>
- Malterud, K. (2018). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Merleau-Ponty, M. (2012). *Kroppens fenomenologi*. Bokklubben.
- NESH. (2021, 16. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Orlinsky, D., Rønnestad, M. H., Hartmann, A., Heinonen, E. & Willutzki, U. (2020). The personal self of psychotherapists: Dimensions, correlates, and relations with clients. *Journal of Clinical Psychology*, 76(3), 461-475. <https://doi.org/10.1002/jclp.22876>

Reymert, J. (2013). Oppmerksomt til stede. *Tidsskrift for den Norske Lægeforening*, 133(14), 1442-1444. <https://doi.org/10.4045/tidsskr.13.0738>

Rønnestad, M. H. (2008). Profesjonell utvikling. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier*. Universitetsforlaget.

Schjødt, B. & Egeland, T. A. (1992). *Fra systemteori til familierapi*. TANO.

Steen, E. & Haugli, L. (2001a). From pain to self-awareness-a qualitative analysis of the significance of group participation for persons with chronic musculoskeletal pain. *Patient Education and Counseling*, 42(1), 35-46. [https://doi.org/10.1016/s0738-3991\(00\)00088-4](https://doi.org/10.1016/s0738-3991(00)00088-4)

Steen, E. & Haugli, L. (2001b). *Kroniske smerter og selvforståelse. Utvikling og evaluering av en læringsmodell som vektlegger kroppen som meningsbærer*. Universitetet i Oslo. <https://www.livsstyrketrening.no/forskning/>

Steen, E., Haugli, L. & De Vibe, M. F. (2018). *Når livet setter seg i kroppen: oppmerksomt nærvær, muligheter, valg*. Bazar.

Steen, E. & Zangi, H. A. (2011). Livsstyrketrening- et helsepedagogisk gruppetilbud. I A. Lerdal & M. S. Fagermoen (Red.), *Læring og mestring: et helsefremmende perspektiv i praksis og forskning*. Gyldendal akademisk.

Stratton, P. & Hanks, H. (2016). PPD as processes of learning that enable the practitioner to create a self that is equipped for higher levels of professional mastery. I A. Vetere & P. Stratton (Red.), *Interacting selves: systemic solutions for personal and professional development in counselling and psychotherapy* (s. 7-32). Routledge.

Stratton, P., Vetere, A., Hanks, H., Vedeler, A. H. H., Jensen, P., Protopsalti-Polychroni, K. & Sheeran, J. (2016). Conclusion: consolidation, celebration and monumetum. I A.

- Vetere & P. Stratton (Red.), *Interacting selves: systemic solutions for personal and professional development in counselling and psychotherapy* (s. 131-138). Routledge.
- Thagaard, T. (2019). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Thomassen, M. (2021). *Vitenskap, kunnskap og praksis: innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Gyldendal akademisk.
- Thoresen, L., Rugseth, G. & Bondevik, H. (2020). *Fenomenologi i helsefaglig forskning*. Universitetsforlaget.
- Tjersland, O. A. & Eriksen, P. (1994). Fra karaktertrekk til relasjoner og språk. I S. Reichelt (Red.), *Psykologi i forandring: Jubileumsbok: Norsk psykologiforening 60 år* (s. 125-144). Norsk psykologiforening.
- Torsteinsson, V. W. (2019). Håndbok i familieterapi. I L. Lorås & O. Ness (Red.), *Familieterapiens utvikling* (s. 25-38). Fagbokforlaget.
- Tveiten, S. (2019). *Veiledning - mer enn ord* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Ulleberg, I. (2012). *Kommunikasjon og veiledning: en innføring i Gregory Batesons kommunikasjonsteori - med historier fra veiledningspraksis*. Universitetsforlaget.
- Vedeler, A. h. (2007). Den bekymrede vandringsmannen – John Shotter om Tom Andersen i samtale med Anne Hedvig Vedeler. *Fokus på familien*, 35(3), 166-177.  
<https://doi.org/10.18261/ISSN0807-7487-2007-03-03>
- Vedeler, A. H. H. (2016). Supervision: present within movements. I A. Vetere & P. Stratton (Red.), *Interacting selves: systemic solutions for personal and professional development in counselling and psychotherapy* (s. 51-63). Routledge.

Vedeler, G. H. (2012). Familien som ressurs i psykososialt arbeid, del II. *Fokus på familien*, 40(1), 27-48. <https://doi.org/10.18261/ISSN0807-7487-2012-01-03>

VID Vitenskapelige høyskole. (2021-2022). *Studieplan for livsstyrketrening*. Oslo: VID Vitenskapelige høyskole. Hentet 01.05.23 fra <https://www.vid.no/site/assets/files/11332/studieplan-livsstyrketrening-vid-1.pdf?2lgm16>

VID Vitenskapelige høyskole. (2023). *Retningslinjer for bruk av Zoom i forskningsintervjuer for studenter*. <https://www.vid.no/site/assets/files/21760/retningslinjer-for-bruk-av-zoom-i-forskningsintervjuer-for-studenter-vid-1.pdf?3pl32p>

von Bertalanffy, L. (1950). An outline of general system theory. *The British journal for the philosophy of science*, 1(2), 134-165. <https://doi.org/10.1093/bjps/l.2.134>

Watzlawick, P., Bavelas, J. B. & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of human communication: a study of interactional patterns, pathologies, and paradoxes*. Norton.

Weingarten, K. (1998). The Small and the Ordinary: The Daily Practice of a Postmodern Narrative Therapy. *Family Process*, 37(1), 3-15. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1998.00003.x>

White, M. (2009). *Kart over narrativ praksis*. Pax.

Zangi, H. A. (2014). Livsstyrketrening. I A. A. Dahl, J. H. Loge & T. F. Aarre (Red.), *Psykiske reaksjoner ved somatisk sykdom* (s. 408-425). Cappelen Damm akademisk.

Zangi, H. A., Hauge, M. I., Steen, E., Finset, A. & Hagen, K. B. (2011). "I am not only a disease, I am so much more". Patients with rheumatic diseases' experiences of an emotion-focused group intervention. *Patient Education and Counseling*, 85(3), 419-424. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2010.12.032>

Zangi, H. A., Mowinckel, P., Finset, A., Eriksson, L. R., Høystad, T., Lunde, A. K. & Hagen, K. B. (2012). A mindfulness-based group intervention to reduce psychological distress and fatigue in patients with inflammatory rheumatic joint diseases: a randomised controlled trial. *Annals of the Rheumatic Diseases*, 71(6), 911-917.  
<https://doi.org/10.1136/annrheumdis-2011-200351>

**Vil du delta i forskningsprosjektet:  
«Livsstyrketrening sin betydning for tidligere studenters  
relasjon til seg selv og andre»?**

Du inviteres til å være med i et forskningsprosjekt som har som formål å utforske om videreutdanning i Livsstyrketrening har hatt betydning for studenters relasjon til seg selv og andre. Forskningsprosjektet er en masteroppgave ved den Vitenskapelige høyskole, Oslo, avdeling for sosialfag, master i familieterapi og systemisk praksis. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målet med prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

**Hva innebærer det for deg å delta?**

Datainnsamlingen for denne studien vil bli basert på individuelle dybdeintervju av 5-6 personer som har deltatt på videreutdanningen i Livsstyrketrening. Dersom du ønsker å bli med i studien, inviteres du til et intervju. Intervjuet kan foregå på et sted som passer deg. Dersom avstanden mellom oss er geografisk stor, foretas intervjuet på en digital plattform. Det vil bli satt opp 1-1.5 time til selve intervjuet. Intervjuformen er semistrukturert, det vil si flere åpne spørsmål som ikke følges i en bestemt rekkefølge. Vedlagt ligger spørsmål vi kan komme inn på underveis i samtalen. Jeg som intervjuer deg er masterstudent, Borghild Aarskog Myhre. Jeg er utdannet Fysioterapeut, Livsstyrketrener, Videreutdanning i Mindfulness og tar nå Master i familieterapi og systemisk praksis.

Intervjuet tas opp på lydopptaker. Jeg vil lytte gjennom intervjuet i etterkant og skrive det ned. Dialekt, navn som nevnes eller annet vil bli anonymisert. Den nedskrevne teksten vil ikke inneholde ditt navn, men erstattes med et deltakernummer. Lydfilen slettes etter at intervjuet er omgjort til skreven tekst. Den skrevne teksten vil være grunnlaget for den videre analyse og arbeidet med masteroppgaven i Familieterapi og systemisk praksis. Ditt bidrag vil ikke kunne identifiseres i etterkant. Studien gjennomføres i perioden august 2022 til og med desember 2023.

## **Mulige fordeler og ulemper med å delta i forskningsprosjektet**

Fordelen med studien er å få en økt forståelse og kunnskap om studenters erfaringer og opplevelser etter å ha deltatt på videreutdanning i Livsstyrketrening. Videre om utdanningen har hatt betydning for endringer studentene har i relasjon til seg selv og andre. Personlig vil du få en mulighet til å få en større forståelse for hva utdanningen eventuelt har betydd for deg og dine relasjoner. Det er du som velger hvor mye du ønsker å dele i intervjuet. Ulempen ved deltakelse ansees ikke som stor, bortsett fra tiden du setter av til selve intervjuet.

## **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien. Dersom du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn for dette. Det vil *ikke* medføre noen negativ konsekvens for deg om du velger å trekke deg. Alle dine opplysninger vil da slettes. Dette gjelder dersom data ikke er benyttet i selve analysen mot slutten av og i ferdigstilling av selve masteroppgaven.

## **Ditt personvern: hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger.**

Masterstudent Borghild Aarskog Myhre ved VID, Oslo, og prosjektleder og veileder Halvor de Flon, er ansvarlige for personvernet i prosjektet. På oppdrag fra VID, Vitenskapelige Høyskole, Oslo, har NSD (Norsk senter for forskningsdata AS) vurdert at personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personregelverket.

Opplysningene brukes kun som beskrevet i forhold til formålet med prosjektet. Prosjektet planlegges ferdigstilt mot slutten av juni 2023. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med gjeldene personvernregelverk. Data vil bli slettet etter at sensur på oppgaven har kommet, og opplysningene slettes innen desember 2023. Navn og kontaktopplysninger vil erstattes med en kode eller et deltakernummer som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Videre oppbevares data på en kryptert (med kode) minnepenn som oppbevares innelåst. Deltakerne i studien vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.



## Dine rettigheter

Du har rett til:

- Innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene
- Å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- Å få slettet opplysninger om deg
- Å sende klage til Datatilsynet om behandling av dine personvernopplysninger

## Kontaktopplysninger

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

- Prosjektleder VID, Vitenskapelige høyskole, Halvor de Flon, tlf. 95179924, epost: [halvor.flon@vid.no](mailto:halvor.flon@vid.no)
- Masterstudent Borghild Aarskog Myhre, tlf. 95228452, epost: [borghild.aarskog.myhre@klepp.kommune.no](mailto:borghild.aarskog.myhre@klepp.kommune.no)
- Personvern for forskning: Nancy Yue Liu, tlf. 938 56 277, epost; [personvernombud@vid.no](mailto:personvernombud@vid.no)

VID har bedt Personverntjenester se om prosjektet følger loven om personvern. Personverntjenester har gjort dette, og mener vi følger loven. Hvis du lurer på hvorfor Personverntjenester mener dette, kan du ta kontakt med: Personverntjenester på epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00

Dersom du vil delta i prosjektet, vennligst returner samtykkeskjema i vedlagt frankert konvolutt innen 7 dager etter mottatt invitasjon.

På forhånd tusen takk!

Med vennlig hilsen



Halvor de Flon  
Prosjektansvarlig, VID, Oslo



Borghild Aarskog Myhre  
Masterstudent, VID, Oslo

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Videreutdanning i Livsstyrketrening sin betydning for tidligere studenters relasjon til seg selv og andre».

Jeg samtykker til:

- Å delta i et intervju som tas opp med lydopptak.
  
- At mine opplysninger behandles som beskrevet frem til prosjektet avsluttes høsten 2023.

Deltakers navn: \_\_\_\_\_

Jeg kan kontaktes på epost: \_\_\_\_\_ tlf: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Sted og dato

\_\_\_\_\_  
Deltakers signatur

Vedlegg 2: Intervjuguide sendt til informantene, vedlagt informasjonsskrivet.

## Informasjon om spørsmål som kan stilles i intervjuet

- Hva jobber du med? Alder? Bor du alene eller sammen med noen?
- Når tok du videreutdanning i Livsstyrketrening og hvor?
- Hva var grunnen til at du valgte å ta videreutdanning i Livsstyrketrening?
- Hvilke forventninger hadde du til utdanningen da du begynte?
- Hvordan erfarte du å delta på videreutdanningen i Livsstyrketrening?
  - Er det noe fra utdanningen du vil trekke frem som spesielt viktig?
- Kan du beskrive hvilken betydning videreutdanning i Livsstyrketrening har hatt for deg i ditt forhold til deg selv?
- Kan du beskrive hvordan videreutdanning i Livsstyrketrening kan ha hatt betydning for dine relasjoner?
- Merker du at du har endret deg i din måte å være på i forhold til en eller flere relasjoner etter videreutdanningen i LST?
  - Hvis ja, på hvilken måte? Kom gjerne med eksempler fra hverdagen.
- Har du en oppfatning eller fornemmelse av at andre gir uttrykk for eller merker at du har endret deg etter videreutdanningen i Livsstyrketrening?
  - Hvilke tilbakemeldinger har du eventuelt fått?
- Har du endret noe i din måte å kommunisere på, forstå eller tolke andre etter videreutdanningen i Livsstyrketrening?
  - Kom gjerne med eksempler fra hverdagen din.
- Har videreutdanningen i Livsstyrketrening hatt betydning for hvordan du møter og håndterer utfordringer i dine nære relasjoner, og eventuelt på hvilken måte?
  - Hvordan tror du at dine relasjoner oppfatter dette?
- Har utdanningen i LST påvirket noen relasjoner negativt?
  - Hvis ja, kan du beskrive på hvilken måte?
- Videreutdanningen legger stor vekt på det å observere og legge merke til egne følelser, tanker og kropp. Hvordan erfarer du deg selv i forhold til det å være bevisst og uttrykke egne tanker og følelser i dine relasjoner?
  - Hvordan tror du at dine relasjoner opplever dette?

- Hvordan er historien om deg selv nå i forhold til før du deltok på videreutdanningen i Livsstyrketrening?
- Er det noe mer du ønsker å dele som du mener er relevant?

Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

**VURDERING**

06.07.2022

**Referansenummer**

379480

**Vurderingstype**

Standard

**Dato**

06.07.2022

**Prosjekttittel**

Livsstyrketrening sin betydning for studenters relasjon til seg selv og andre sett fra et systemisk perspektiv

**Behandlingsansvarlig institusjon**

VID vitenskapelige høyskole / Fakultet for sosialfag / Fakultet for sosialfag Oslo

**Prosjektansvarlig**

Halvor de Flon

**Student**

Borghild Aarskog Myhre

**Prosjektperiode**

01.08.2022 - 15.12.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.12.2023.

## **Kommentar**

### OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

### 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

Personverntjenester 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: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester 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

Personverntjenester 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).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke typer endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 4: Overordnet oversikt fra tema til funn, og eksempel på utdrag fra analyse (kort), samt arbeidsdokument i analysens del 2.

Systematisk tekstkondensering, modifisert av Malterud							
Sett fra et systemisk perspektiv: Hvordan har personer som har gjennomført videreutdanning i Livsstyrketrening erfart/opplevd endringer i relasjonen til seg selv og andre etter studiet?							
1. Helhetsinntrykk Fra villnis til foreløpige tema	2. Meningsbærende enheter Foreløpige tema til koder og sortering		3. Kondensering Koder til abstrahert meningsinnhold		4. Syntese/betydning Kondensering til hovedfunn		
Foreløpige tema	Kode- gruppe	Meningsbærende enheter	Subgruppe	Kondensat	Syntese	Ny overskrift / hovedfunn med undergrupper	
1. Selvregulering 2. Kommunikasjon 3. Bevissthet på seg selv, 4. Holdninger til seg selv 5. Holdninger i møte med andre 6. Endring i samspill 7. Tilstedeværelse 8. Håndtere følelser 9. Å være både – og 10. Deltakelse på utdanning i Livsstyrketrening.	Utdanningens betydning		Informantenes tanker om hvorfor de startet på studiet			<b>Å lære er å oppdage</b>  1. Jeg begynte på videreutdanning i Livsstyrketrening, fordi ....  2. En annerledes erfaring  3. Nærverstrening og kreative metoder	
			En ny erfaring				
	Å forstå seg selv annerledes			Kreative metoder og nærverstrening			<b>Når jeg er bevisst på meg blir jeg bedre i møte med deg</b>  1. Nye holdninger i møte med seg selv og andre  2. Å kunne gjenkjenne og romme egne følelser og respondere mer bevisst  <b>Et utvidet repertoar i møte med andre</b>
				Nye holdninger i møte med seg selv			
	Samspill med andre			Refleksjoner rundt å romme og regulere seg selv			1. Andres opplevelse i møte med meg  2. Livsstyrketrening har åpnet flere dører i kommunikasjon med andre
				Antakelse om andres opplevelse			
Tanker om kommunikasjon med andre							
			Holdninger i møte med andre				

Systematisk tekstkondensering – utdrag fra analysen

Helhetsinntrykk Villnis til foreløpige tema	Meningsbærende enheter Foreløpige tema til koder og sortering		Kondensering Koder til abstrahert meningsinnhold		Syntese Kondensering til beskrivelser, begrep og resultat	
Foreløpige temaer	Kode-gruppe	Meningsbærende enheter (noen eksempel)	Undergruppe	Kondensat (utdrag)	Syntese (utdrag)	Ny hoved- og under overskrift
Bevissthet på seg selv	Å forstå seg selv annerledes	Altså først og fremst så tror jeg det handler om (...) det å selvregulere da, det å kunne legge merke til tanker, følelser, ehm, ikke minst kropp! Jeg har ignorert kroppen min mye før (I1).  Ja, da må det jo være at jeg er mer vennlig i møte med meg og.. kanskje jeg er mer vennlig i møte med det som har vært da. At jeg ikke polariserer like mye kanskje? At jeg heller (...) ser at ting har ulike sider og. Ja, det med styrker og svakheter da (I2).  Jeg har opplevd at jeg har skjult meg selv. Ja, og plutselig så trengte jeg ikke det lenger (...) Jeg tenker at det har endret seg. Litt sånn som jeg sa at jeg mer aksepterer at jeg har en bagasje og at det har satt seg litt i kroppen, og at jeg har, eh, at når det oppstår ting, at jeg kjenner mer etter, og ikke bare trykker det ned (I4.)	Refleksjoner rundt å romme og regulere seg selv	«Alle autopilotene blir veldig mye mer tydelige da. Det er viktig å bli bevisst, og kunne ta et metaperspektiv. Altså først og fremst så tror jeg det handler om det å legge merke til tanker, følelser og ikke minst kropp! Bevisstheten om at jeg også trenger å sette av tid til meg selv. Før ville jeg uttrykke meg som sterk og ikke være sårbar, og når jeg ikke våget det, så har jeg rett og slett ikke vært i balanse».	Viktigheten av å ha lært å stoppe opp og observere hva som foregår i øyeblikket nevnes av alle informantene. Å legge merke til tanker, følelser og kropp har åpnet opp for en økt kunnskap om seg selv, samtidig som de beskriver å komme i en valgssituasjon i forhold til hvordan håndtere det de blir oppmerksomme på.	4.2 Når jeg er bevisst på meg, blir jeg bedre i møte med deg.  4.2.2 Å kunne gjenkjenne og romme egne følelser og respondere mer bevisst.  <b>Gullsitat:</b> Ja, lunten blir jo mye kortere, og jeg er i de gamle mønstrene da ... som jeg selvfølgelig bruker kortere tid på å oppdage og kanskje kunne unngå da... det starter hos meg da, absolutt (I1)



Eksempel på skjema jeg benyttet i analyseprosessen

Kode- gruppe	Meningsbærende enheter
Samspill med andre	Informant 1  Informant 2  Informant 3  Informant 4  Informant 5  Informant 6