

Varken ledare eller expert –
Om föräldrautbildningen COPE:s kursledare och deras
funktion

Av Frida Söderlund

Lunds Universitet
Socialhögskolan
VT-12



Abstract

Author: Frida Söderlund

Title: Varken ledare eller expert – Om föräldrautbildningen COPE:s kursledare och deras funktion.

Supervisor: Katarina Jacobsson

Assessor: Lars Harrysson

Social work in groups is a well-known method to many social workers. A certain type of this method is parenting education programs. One of these programs is COPE – The Community Parenting Education Program. COPE is to be found in a lot of municipalities in Sweden and also abroad, being created and established in Canada. It allows for parents to seek and receive help from educated “COPE-facilitators”. The programs courses include “setting limits”, understanding of children’s emotions and growth and also educational questions.

The aim of this study was to look at the parenting program from a professional angle and look into the work of the facilitator. Which part do professional facilitators play in COPE parenting education? What is the idea around being “professional” according to the COPE co-workers?

This study has been carried out with a social constructionist perspective. The study was based on a qualitative research method, by interviewing seven facilitators from the COPE parenting program. My study was based on the Swedish version of COPE with the inclusion of one international interview with the intent to add yet another professional angle.

The study showed that professional facilitators do not take the position of being a leader. Furthermore, they did not see themselves as professionals or experts in child upbringing. They presented themselves, and the course itself, to be a platform for parents to meet and discuss common known problematic situations one can be in with your child. The personnel’s different background and experience allowed for them to guide the parent’s throughout the course, with the help of different educational material.

Keywords: COPE, The Community Parent Education Program, parenting programs, facilitator, professionalism, leadership.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Problemformulering.....	4
1.2 Syfte och frågeställningar	4
1.3 Bakgrund.....	5
2. Tidigare forskning	6
3. Teoretiska utgångspunkter.....	8
4. Metod.....	11
4.1 Urval	11
4.2 Intervjuerna.....	11
4.3 Kodning och analys	13
4.4 Förtjänster och begränsningar.....	14
4.5 Forskningsetiska överväganden	14
5. Resultat	15
5.1 Kunskapstänkande och nätverksskapande	15
5.2 Den dubbla (motstridiga?) rollen.....	17
5.2.1 Subtil makt	18
5.3 Den osynliga ledaren.....	19
5.3.1 Erbjuder klokskap	20
5.3.2 Hantera besvikelse	21
5.4 Individerna.....	22
6. Sammanfattning	24
7. Avslutande diskussion	25
8. Referenser	27
Bilagor	30

1. Inledning

1.1 Problemformulering

Föräldrautbildningsprogram är, oavsett modell, avsedda att se till familjers olikartade problematik och adressera dessa med målet att försöka uppnå en bättre funktionalitet och ett större samarbete i familjen (Kane, Wood & Barlow, 2007:785). I den statliga offentliga utredningen *Stöd i föräldraskapet* diskuteras aspekter gällande kursledarens roll inom föräldrautbildningen och de krav som ställs på en professionell kursledare (SOU 1997:161). Utredningen menar att föräldrautbildning inte skall ge några definitiva lösningar eller svar utan att arbetet skall utmynna i att stärka de föräldrar som deltar i föräldrautbildning (ibid.). ”Det är viktigare att gruppledaren kan ställa frågor än att ge svar” är den hållning som förordas (SOU 1997:161).

Då föräldrautbildningar kan vara statligt, kommunalt eller privat samordnad finns en mängd sätt att utföra dem på. Föräldrautbildningsgrupper som samordnas av privatpersoner, exempelvis en kompisgrupp som träffas för att diskutera och stödja varandra i föräldrarollen, har ofta ingen regelrätt ledare. Grundtanken är att man skall utbyta erfarenheter och känna stöd från andra i samma situation. Detta är även grundtanken i det manualbaserade utbildningsprogrammet COPE. Här finns däremot en eller fler utsedda och utbildade ledare. Vad innebär då detta ledarskap?

Jag har valt att, utifrån ett professionellt perspektiv, studera kursledarnas ledarskapsroll inom denna verksamhet och göra ett försök till att utröna hur involverade kursledarna är i deltagarnas utvecklingsarbete. Hur ser kursledarna själva på ledarfunktionen?

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att studera det utsedda ledarskapet och dess funktion inom föräldrautbildningar och specifikt för COPE.

- Vad innebär ledarskap inom föräldrautbildningen COPE?
- Vad är en ”professionell kursledare” inom COPE?

- Hur beskriver kursledarna arbetet och kommunikationen med deltagarna?

1.3 Bakgrund

”Det kanadensiska föräldrautbildningsprogrammet COPE - the Community Parent Education Program är ett grupp- och manualbaserat program som riktar sig till föräldrar med barn i åldern 3 -12 år, och som upplever behov av stöd i sitt föräldraskap” (Svenska COPE-föreningen, 2011).

COPE (The Community Parent Education Program) föräldrautbildning har sina rötter i Kanada. Charles E. Cunningham, kanadensisk professor samt psykolog är grundaren av denna form av föräldrautbildning, en metod bland många idag. Från början var COPE utarbetat för föräldrar med utåtagerande barn. Idag välkomnas alla föräldrar som upplever vissa svårigheter tillsammans med sina barn, vardagliga problem eller konfliktsituationer som kan uppstå i vissa situationer (Statens Folkhälsoinstitut, 2011). Under en kurs, om 10 gruppsessioner á två timmar, diskuteras en mängd ämnen, exempelvis regler och struktur gällande läxläsning, kontakten med skola, belöningsystem, problemlösning, (syskon-)rivalitet, fysisk och psykisk utveckling och föräldrars hantering av ett barns känslor där ilska, glädje, sorg, trauma och förvirring bara är några av alla de känslor ett barn kan känna och som ibland kan uppfattas som svårhanterliga för föräldrar (Svenska COPE-föreningen).

COPE är en föräldrautbildning som i mångt och mycket kan uppfattas som en stödgrupp för föräldrar. Arbetet inom COPE genomförs efter strukturerade mallar där man på gruppsessionerna placerar deltagarna i mindre grupper och genom olika aktiviteter som t.ex. filmer och diskussioner resonerar kring problematiska situationer som kan förekomma i hemmet eller i familjen. I grupperna diskuteras olika strategier för att hantera dessa situationer och i slutet av varje gruppsession får deltagarna en hemuppgift utdelad av kursledaren/kursledarna. De ska då reflektera över hur en problemsituation kan hanteras på ett alternativt sätt mot hur de brukar hantera den. Till sin hjälp har man de verktyg man fått under kursdagen. I uppgiften ingår också att analysera om resultatet blev ett annat med den nya metoden. Vid nästa kurstillfälle ges tid att diskutera med de andra deltagarna om hur de upplevde situationen annorlunda, där fokus ligger på den positiva förändringen.

För att få arbeta som kursledare inom COPE krävs en certifiering som tydligt visar att personen har genomfört en utbildning som gör denne till adekvat ledare för föräldrautbildningsgrupper. Syftet med certifieringen är att kvalitetssäkra och garantera en god utbildning för de föräldrar som deltar menar Svenska COPE-föreningen (2011). Många av dem som utbildar sig till kursledare är i grunden socionomer, förskolelärare eller fritidspedagoger.

2. Tidigare forskning

Föräldrautbildning och föräldragrupper kan benämnas som stödgrupper i olika utformning och mer eller mindre organisationsstyrda. Stödgrupper inom socialt arbete har visat sig vara framgångsrika inom många olika fält, exempelvis för cancerpatienter, missbrukare och patienter med kroniska sjukdomar. Genom att träffa andra i samma situation stärks egenmaktskänslan och känslan av att känna sig ensam minskar.

Människor får ökad förståelse och kunskap om sin egen situation och därmed möjligheter att fatta självständiga beslut (Karlsson, 2006:44).

I Sverige har antalet självhjälpgrupper ökat sedan början av 1900-talet, ändock är det ett relativt okänt begrepp som inte är lika inflytelserikt som i övriga Europa. Den danska forskaren Ulla Haberman menar att begreppet fått en opassande samklang med välgörenhet som lett till en viss negativ syn bland beslutsfattare. Detta har vidare lett till att färre människor vet vad en egentlig självhjälpgrupp är och vilka effekter det kan ha på deltagare som av olika orsaker söker sig till grupperna (i Essén, 2003:27–28).

Frank Reissman, amerikansk socialpsykolog, beskrev i sin studie självhjälpgruppernas kärna, *the helper-therapy principle*, där han menade att styrkan i självhjälp- och stödgrupper bygger på en maktbalans där samtliga deltagare innehar möjligheten att vara en potentiell hjälpgivare för någon annan med likartad problematik. Reissman framlade i sin studie från 1965 att den som hjälper någon annan också är den person som har mest nytta utav gruppen (Reissman, 1965 & 1997 i Essén, 2003:32–33).

I enighet med Reissman, gällande medkännande, hänvisar Åkerström (2004:43–44) till sociologen Candace Clarks teorier kring hur människor skapar och uttrycker sociala band genom att visa delaktighet när någon hamnar i en problematisk situation. När den sidan av medkänsla menas vara positiv finns även en annan sida, vilken kan framkalla negativa känslor i samband med att man vill visa medkänsla för en annan.

Den deltagande kan frånta mottagaren (av medlidande) hans eller hennes rätt att definiera sitt eget liv eller sin egen situation (Clark, 1997:242 i Åkerström, 2004:44).

Detta medför en mer kritisk syn på grupparbete inom socialt arbete. COPE förespråkar aktivt ”med-deltagande” och att hjälpa varandra. Men gällande föräldrautbildningar där samtliga deltagare är föräldrar som upplever problematik i relationen eller situationen med sina barn finns en möjlig risk för övertramp. Clark menar att:

”... de som mottar sympatyttringar måste visa tacksamhet och respekt även när sympatigivarnas deltagande är fyrkantigt, taktlöst, sårande eller ovälkommet...” (1997:178–179 i Åkerström, 2004:44).

Just föräldragrupper och föräldrautbildningar har, till skillnad från grundkonceptet för en självhjälpgrupp, professionellt utbildade kursledare och det har tidigare genomförts utvärderingar och forskning kring föräldrautbildningar och dess verkan. Charles E. Cunningham (1995) utvärderade, tillsammans med Rebecca Bremner och Michael Boyle den kanadensiska versionen av COPE- programmet, dess förtjänster och effekter. Cunningham, Bremner och Boyle (1995:1141) menade att genom att upprätta ett kommunbaserat föräldrautbildningsprogram för familjer med problematiserade barn skulle graden av närvaro och tillgänglighet öka. Att placera fler föräldrapar i grupprogram istället för att endast använda sig av individuella hjälpprogram visade sig även vara kostnadseffektivt (ibid). Kliniska tester visar likaså att föräldraprogram ökar graden av hantering kring icke önskvärda situationer som kan förekomma i hemmet med barnet. Testerna visade att deltagarna fått ökat självförtroende, minskad stress och förbättrade familjeförhållanden, vilket visade sig gälla både kort- och långsiktigt (Cunningham et. al, 1995:1142).

I enighet med Cunninghams utvärdering av den kanadensiske versionen av COPE (1995) bedrivs även den svenska versionen på så vis att man genom kommunbaserade kurser vill nå ut till fler deltagare, än om man hade arbetat med riktade insatser till individer. Thorell (2009:376) menar att kommunbaserade grupprogram har förtjänsten att vissa stigman elimineras, då familjer inte känner lika stor press, till skillnad från kliniska interventioner inom barnpsykiatri.

I en svensk utvärderingsrapport gjord av Lisa B. Thorell och Agneta Hellström (2006) undersöktes och framlades effekterna av COPE som ett föräldraprogram och dess inverkan på föräldrar. Då COPE har en ”ingångsålder” på barn, 3 år, så finns det en stor chans för COPE att agera som preventivt program och därmed fånga upp föräldrar på förskolan eller redan på BVC (Thorell och Hellström 2006:5). Rapporten av utvärderingen understryker att föräldrautbildningsprogrammet välkomnar både föräldrar till barn med eller utan diagnoser, så som exempelvis ADHD, och arbetet förs både förebyggande och kliniskt (ibid.). Genom olika skattningsformulär ville man undersöka föräldrarollen, vilka upplevda problem som fanns i hemmet och hur föräldrarna själva upplevde utbildningen och de delar som ingick i denna. De strategier som visade sig vara mest uppskattade genom hela kursen var *uppmärksamhet och beröm* samt *belöningsystem* medan *time out-konsekvenser* visade sig vara mindre uppskattad av de föräldrar som deltog i studien (Thorell och Hellström, 2006:17). När föräldrar ansöker till, blir erbjudna eller rekommenderade att delta i en föräldrautbildning görs ingen behovsprövning, vilket är unikt för COPE (Thorell och Hellström, 2006:12).

3. Teoretiska utgångspunkter

Jag har arbetat utifrån det socialkonstruktivistiska perspektivet för att bäst beskriva och förhålla mig till ämnet jag behandlat. Jag har även valt att, till viss del, se till systemteori för att beskriva ledarskap inom grupparbete.

Den litterära tyngdpunkten har legat i Kenneth. J. Gergens bok *An invitation to Social Construction* (1999) som betonar att alla möten konstrueras beroende på i vilket sammanhang de uppstår i. Allt vi säger kan tolkas in beroende av kontexten som de uttalas i och vem som uttalar det. Gällande föräldrautbildningar med i förväg bestämda kursledare får dessa kursledare, vare sig de vill eller ej, troligen en expertroll. De står framför en grupp föräldrar

som sökt sig till en föräldrakurs med hopp om större lärdom gällande deras rådande, ofta problematiska, situation. Där en ledare beskriver ett problem och erbjuder en eller flera potentiella lösningar för dessa finns ofta en grupp människor, villiga att följa vägarna som leder till en positiv lösning. Jacobson, Wästerfors och Thelander (2010:58) diskuterar hjälpgivarens strävan; att få över hjälptagarna "i samma båt", att sträva efter en gemensam förståelse för vad som är och vad som bör förändras. Deltagarna skapar ledaren utifrån den, vad deltagarna ser och hör, kunskap som kursledarna uppvisar och sättet de förmedlar denna på.

Kenneth J. Gergen (1999:36), professor i psykologi vid Swarthmore College i USA, talar om "*the game of truth*" ("sanningsspelet") där han förklarar att när vi beskriver, förklarar eller teoretiserar något så utför vi samtidigt en viss ritual för att öka chanserna till den specifika önskade reaktionen vi vill ha hos lyssnaren eller motparten. Omständigheterna kring vad man säger ger en viss sanning, en sanning inom ramarna av ett visst språkspel. Beroende på hur vi säger något skapar vi en sanning kring detta, där Gergen menar att det inte är orden i sig som skapar sanning, utan hur vi i praktiken använder dem, samt hur motparten upplever dem och därefter väljer att agera utifrån.

Rather, we are saying that the words have come to function as "truth-telling" within the rules of a particular game – or more generally, according to certain conventions of certain groups
(Gergen, 1999:37)

Även Jacobson et al. (ibid.) menar att hjälpgivaren, i detta fall COPEs kursledare, kan frammana en känsla hos deltagaren att han eller hon på eget initiativ fann en lösning på det aktuella problemet genom att med olika tecken, kroppsspråk eller ord visa och poängtera vad deltagaren föreslår och stärka detta. Ledarna får en slags osynlig, nedtonad makt. I enighet med ovan skrivna lägger deltagarna sin situation i kursledarnas händer och därmed har ledaren en slags makt. Gergen (1999:36) talar om att teoretisera för att få en önskad reaktion och vad ledarna säger påverkar med största sannolikhet vad deltagarna kommer att agera utifrån. Det är en subtil makt på så vis att ledarna vill ge egenmakt till deltagarna men själva erhåller de en något undångömd, dock stark, makt i form av påverkan. Detta innebär även att det kan uppstå dubbla roller då ledarna å ena sidan understryker empowerment och det faktum att rätt och fel inte existerar samt å andra sidan där ledarna innehar en viss makt att rikta

föräldrarna i en särskild riktning samt benämnda visst bemötande som mer eller mindre lämpligt.

Att intaga en hjälpgivare- och ledarroll inom ett känsligt område innefattar oftast att upprätta en dialog med dem man arbetar med och dem man ska hjälpa. Dialogen är en huvudnyckel för att vi skall kunna förstå varandra och minska missförstånd. Hur utvinner vi sedan delade tankar genom dialogen? Genom att se på detta från en relationell utgångspunkt öppnar vi nya dörrar för hur vi agerar. Dialogens mening för relationer är primär; för att förstå varandra måste vi använda dialogen. Det vi säger och de handlingar vi utför får sin betydelse när motparten ger sin respons på handlingen, då det inte bara är under en persons kontroll (Gergen (1999:142).

Att skapa förändring är ett ledord inom socialt arbete och att använda sig utav systemteori inom grupparbete ger en ny dimension till förändringsarbete. Öquist (2011:9) beskriver systemteori som att se världen i helheter. Genom att ta små delar och foga samman dessa till en helhet kan man se tydliga samband eller få annorlunda infallsvinklar. Öquist (2011:7) menar att en ledare med en systemteoretisk utgångspunkt ser hela system framför sig, tar inte skilda parters sida och att detta utgångsläge främjar alla som ingår i systemet. Inom den lärande delen av socialt arbete, exempelvis föräldrautbildningar, behövs ett systemtänkande menar systemteoretikern Peter Senge.

... en ram för att se samband snarare än enskilda föremål, att se mönster av förändring snarare än stillbilder. Det handlar om ett annat sätt att tänka, att inte se delar utan helheter (Öquist, 2011:11) .

Vidare ges en tydlig beskrivning av systemteorin när den ses i kontrast till rationalism. Istället för att se mål och medel menar Öquist (2011:27) att systemtänkandet ser relationer och sammanhang. Att använda sig av cirkulär frågeteknik, där behandlaren ställer frågor som fokuserar på skillnader eller jämförelser, främjar klientens möjligheter att skapa sig en känsla av sammanhang och kan därmed följa mönster och möjligen få svar på hur handlingar kan ha fått de konsekvenser de fått (ibid. s.39). Ledarskapet blir mindre synligt men skapar ändå förutsättningar för ett positivt och konkret arbete.

Gällande systemteori och ledarskap menar Öquist (2011:88) att en ledare med ett systemteoretiskt arbetssätt är öppen för diskussion och ser många möjliga handlingsalternativ. I grupper ges klienter större utrymme för delaktighet och att våga mer. Att ge klienter denna möjlighet öppnar upp för resonemang kring teorier samt teorier kontra praktik. Ledaren skall vara synlig och mottaglig men samtidigt visa tydliga gränsvillkor; att ta behörighet (Öquist, 2011:90).

4. Metod

4.1 Urval

Jag hade funnit en inträdespunkt för min studie genom redan etablerade kontakter. Genom dessa kontakter fann jag kursledare inom COPE (jämför Aspers, 2007:72). Jag gjorde också en sökning på internet för att se var föräldrautbildningen erbjuds och på grund utav geografiska förutsättningar valde jag att kontakta de städer som för mig var möjliga att besöka för att genomföra en intervju. Jag hade en förhoppning om att intervjuantalet skulle vara något högre efter att ha skickat ut förfrågningar till tjugoen kursledare i flertalet kommuner men jag erhöll nekande svar från fyra kursledare där anledningen var tidsbrist eller ovilja att delta. Jag erhöll även svar från en kursledare som ansåg att han inte hade adekvat kunskap för att kunna svara på mina frågor. Totalt svarade dock sju ja till min intervjuförfrågan. Resterande svarade aldrig.

4.2 Intervjuerna

Jag har valt att använda mig av kvalitativ metod i arbetet med denna uppsats. Jag har arbetat med information från sju kursledare i två separata intervjuomgångar à fyra och tre. Samtliga är verksamma inom COPE föräldrautbildning i olika städer i Sverige samt en i Kanada. Jag har genomfört vad May (1997:150) benämner som semistrukturerade intervjuer. Att använda mig av semistrukturerade intervjuer, där jag i förhand skrev ned mina frågor, motiverades av mitt antagande att frågorna, oavsett formulering, högst troligen skulle komma att följas av spontana kompletteringsfrågor då stort utrymme skulle ges till respondenten att själv kunna utveckla sina svar och kommentarer (Bryman, 1997:59). Det erbjöd även en möjlighet till

ytterligare fördjupning av de svar jag erhållit och en chans till vidare dialog mellan mig som intervjuare och den person jag intervjuade (May, 2001:150).

Tim May (2001:155) menar att det måste finnas en självmedvetenhet och inriktning för att få ett naturligt ”flyt” i sin intervju. Med hjälp av mina nedskrivna frågor och en medveten inriktning ansåg jag att ytterligare fördjupning och vidareutveckling av dessa frågor endast bidrog till en högre kvalitet av mina intervjuer. Jag menar att metoden erbjuder en större chans att kunna ge en bild av verksamheten utifrån de professionellas egna perspektiv (jämför Bryman, 1997:77).

Innan själva intervjun ägde rum skickade jag ut ett informationsbrev (se bilaga 3) till de personer som valt att medverka i min studie. Brevet innehöll information gällande min studie samt även en redovisning av mina planerade frågor (se bilaga 1) för att ge intervjupersonen en chans att reflektera och fundera innan intervjun genomfördes. Jag förtydligade även för intervjupersonerna att deras anonymitet skulle säkras genom avidentifiering av namn, arbetsplatser och städer där de är verksamma. Vid intervjutillfället bad jag om lov att få spela in intervjuerna, dock endast med deras samtycke. Detta för att minimera risken för missuppfattningar och förvirring både hos mig som intervjuare samt för den person jag intervjuat. Som komplement har anteckningar förekommit och jag har haft ambitionen att aktivt lyssna och delta i intervjun. Jag genomförde fyra utav intervjuerna enskilt på kursledarnas arbetsplatser och en parintervju med två kursledare. Intervjuerna transkriberades samma dag och enstaka kompletteringar genomfördes via telefonsamtal till intervjupersonerna för att i största tänkbara mån undvika missförstånd.

Jag genomförde därtill en kanadensisk intervju per e-post och jag har följaktligen skrivit ut den i det skick jag mottagit den. Mitt val av semistrukturerade intervjuer applicerades även här, då utrymme till följdfrågor och kompletteringsfrågor gavs och fick ske via e-post. Jag är medveten om att min intervju som genomförts via e-post ej innehar samma kvalitet som de intervjuer jag personligen genomfört, men den ingår ändå i mitt material då etablerad kontakt med kursledaren fanns sedan tidigare, då personen varit min praktikhandledare. Meningen är ej att jämföra arbetsmetoder internationellt utan att få ytterligare variation på metoden som helhet. Jag har transkriberat samtliga intervjuer ordagrant.

Jag genomförde intervjuerna i två etapper. När jag arbetat med min studie en tid beslöt jag mig för att utöka antalet intervjupersoner då jag endast mottagit fyra svar från första intervjuomgången. Jag reviderade även min intervjuguide (se bilaga 2) och genomförde tre intervjuer med denna nyutformade guide. Anledningen till detta var att jag ville öka graden av konkretisering i min studie med mer fördjupade och tillspetsade frågor.

Kön, ålder, arbetsplats och bakgrund för mina intervjupersoner har i denna studie varit ovidkommande och dessa fakta har ingen betydelse för min slutgiltiga analys. Gemensamt för mina intervjupersoner är deras arbete som kursledare inom COPE. Jag kommer från och med nu att benämna mina intervjupersoner som Maria, Klas, Erica, Anna, Johan, Eva och Charlotte.

4.3 Kodning och analys

Kodning har varit en viktig komponent för mig och en förutsättning för att kunna använda mig utav vald metod och möjligheten att genomföra mina intervjuer. Mina intervjupersoner är aktiva och högst verksamma inom COPE och hanterar dagligen grupper, kurser och program som emellanåt involverar känsliga ämnen och medför förtroendekrävande arbete. Därför har jag valt att helt avidentifiera mina intervjupersoner. Jag har därefter kodat mina intervjuer på så sätt att jag delat in respondenternas svar i kolumner enligt mina specifika frågor, det vill säga alla svar på en fråga lades i en kolumn. Detta för att lättare kunna se de svar jag erhållit inom en specifik fråga. Detta kom att underlätta mitt vidare arbete med empiri och resultat. May (1997:131) skriver om förkodade frågor vilket kan göra svaren man erhåller desto mer analyserbara och indelade i meningsfulla kategorier. En större kodning av material utifrån mina intervjuer innebär och kräver en struktur som enligt Aspers (2007:160) underlättar en fortsatt analys av materialet. Jag har eftersträvat en sådan struktur med kodning av mina intervjuer samt mitt insamlade material i form av litteratur och tidigare forskning för att få en så stor helhetsbild som möjligt och även för att öka chanserna till ett så trovärdigt resultat som möjligt.

Som Aspers (2007:162) beskriver är jag som forskare involverad i tolkningsprocessen som inleds redan under förstudien. I mitt fall har detta inneburit en insamling av både tryckt och nätbaserat material kring föräldrautbildningar, forskning kring detta och specifik forskning

gällande COPE. Detta ledde till en ökad förförståelse för ämnet jag skulle studera (Aspers, 2007:37). Jag bröt ned min forskningsfråga i mindre delar för att skapa ett resonemang och en ”röd tråd” i min studie samt också för att upprätta en god struktur (Aspers, 2007:85).

4.4 Förtjänster och begränsningar

Att genomföra intervjuer med kursledare som är verksamma inom det fält jag ämnat undersöka gav mig som intervjuare samt intervjupersonen en chans att ställa vidare frågor, att utveckla samt fördjupa oss inom vissa frågor för att skapa en förståelse som är av största vikt för att forskningen skulle visa resultat (Aspers, 2007:36). Detta är den kvalitativa metodens styrka.

En möjlig begränsning med min studie och valda metod är att jag som kandidat fortfarande är i en lärandeprocess och en osäkerhet inför genomförandet var möjlig. Dock adresserade jag det genom att anamma den lärandeprocessen och viljan att lära mer. Språket förstod jag kunde vara främmande i viss form då jag intervjuade kursledare med betydligt mer pedagogisk erfarenhet än jag själv och som därmed hade ett visst språkbruk gällande verksamheten (Bryman, 1997:77).

4.5 Forskningsetiska överväganden

Jag kom, under min praktiktermin i Nordamerika, i god kontakt med COPE – modellen och dess sätt att aktivt fungera som metod. Jag deltog aktivt i möten och förberedelser och skapade en relativt god kunskapsgrund innan denna uppsats påbörjades. Dessa upplevelser är jag medveten om kommer att, till viss del, färga mitt synsätt att se på den information jag mottagit under kunskapsinsamlingen. Dock menar jag att dessa upplevelser inte har styrt min forskning utan endast varit positiva i den bemärkelsen att de bidragit till en djupare kunskapsorientering.

Jag har vidare arbetat enligt de fyra forskningskrav som uppställts av Vetenskapsrådet; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet, för att min studie skulle kunna genomföras på ett etiskt försvarbart sätt (Vetenskapsrådet s.6). I samband med mina förfrågningar till de valda intervjupersonerna var jag tydlig angående

anonymiteten. De personer som var villiga och mottagliga för att medverka i en intervju mottog innan intervjutillfället ett informationsbrev ifrån mig, där jag tydligt redogjorde för min studie, mina frågor samt underströk att deras anonymitet skulle säkras (Vetenskapsrådet, s.7). När studien är genomförd ämnar jag förstöra materialet för att undvika risk för spridning till obehöriga (Vetenskapsrådet, s.12).

Aspers (2007:111) tar upp en annan möjlig etisk problematik, där forskaren står som medkonstruktör av fältet. Med detta menas att jag, som forskare och utomstående, högst troligen kommer att ha mina egna tankar, åsikter och värderingar kring det jag skall undersöka. Min erfarenhet av arbetet inom COPE är något jag inte kan bortse ifrån men som jag däremot använde mig av i min förstudie. För att undvika medkonstruktion lyssnade jag in och bearbetade den information jag mottog av de professionella kursledare och i den mån möjlig höll jag mig objektiv från egna värderingar. Jag anser inte att min studie kom att påverkas märkbart av mina egna upplevelser då jag endast har fått en inblick i arbetsmetoden och inte kan uttrycka mig om djupet av denna (ibid.).

5. Resultat

5.1 Kunskapstänkande och nätverksskapande

”Cope”, ”to cope with”, att handskas med, att klara av. Precis som föräldrautbildningsnamnet förkunnar antas den lära ut coping-strategier. Dessa strategier, här specifikt för föräldrar, skall kunna användas för att hantera påfrestningar eller stressrelaterade händelser i samband med familjelivet. Enligt den forskning som gjorts på föräldrautbildning, tycks arbetet föras enligt problemfokuserad coping, vilket innebär att föräldern exempelvis kan få information och kunskap, få socialt stöd från andra i samma situation och/eller se problemet och få en utarbetad handlingsplan att arbeta efter (Svedberg, 2007:134). Kunskapsspridningen brukas som ett starkt argument för att aktivera föräldrautbildningsgrupper. I mitt samtal med Charlotte tog hon upp det viktiga i att lyssna in föräldrarna, skapa en struktur och resa de ämnen föräldrarna tycker är viktiga.

As a facilitator, we offer a place to meet and a facilitated structure that enables parents to discuss ideas in a balanced and inclusive framework. Facilitators paraphrase, reflect and probe to create meaningful and focused topics that are raised by parents (Charlotte).

Malin Åkerström (2004:39) har studerat föräldrautbildningar i anslutning till dövhet och döva barn. Där används en kristeori, för att beskriva sina känslor och sitt beteende gällande den aktuella situationen. Att befinna sig ” i kris”, vare sig det gäller döva barn, ”stökiga barn” eller kommunikationsproblem, medför en önskan om att bearbeta och hantera krisen. I denna studie, gällande specifikt döva barn, ses krisen utmynna ur okunnighet och det finns en samstämmighet kring att skapa en föräldrautbildning.

Utbildningen behövs, är man enig om, därför att det finns en kunskapsbrist hos många föräldrar. Den kunskap som föräldrarna anses behöva ta till sig, sägs inte kunna läras ut så länge ”krisen” inte bearbetats. Samtidigt anser man att föräldrautbildningen kan vara ett sätt att bearbeta den antagna krisen (Åkerström, 2004:39).

Även om studien i sig är specificerad på dövhet hos barn och dess föräldrar finns en tydlig samstämmighet gällande kristeorin och behovet av kunskap i samtliga föräldrautbildningar. COPE: s arbete är centrerat kring föräldrarnas chans att nätverka, d.v.s. träffa andra i samma situation och utbyta erfarenheter och man menar att föräldrarna får chans att reflektera över deras hantering gällande problematiska situationer som kan förekomma i familjen, mellan förälder och barn (Svenska COPE-föreningen, 2011). I samtal med Maria förklarar hon varför och meningen med detta.

Fokus ligger hos att föräldrarna skall kunna ta stöd av varandra i gruppen och på så vis känna att de inte är ensamma med sina problem. Även genom det sociala nätverket får deltagarna distans till sina egna bekymmer (Maria).

Gruppen hjälper gruppen. Själén i arbetet tycks finnas i gruppen och dess möjligheter att medverka till varandras utveckling genom egna erfarenheter och socialt samspel. I enighet med detta menar Payne (2006:67) att när man arbetar i gruppprocesser likt denna får aspekten gällande nätverkskapande en egen plats. Precis som Maria uttrycker blir det lättare att hantera svåra frågor när man skapar en intim grupp och där man lär av varandra (ibid.).

5.2 Den dubbla (motstridiga?) rollen

På svenska COPE:s hemsida finns information om hur kurssessionerna är uppbyggda och vilka ämnen som kommer att genomgå och diskuteras. Bland annat finns videofilmer som visar barn och föräldrar i olika situationer. I en sekvens visar barn och förälder ”fel beteende” och i nästa sekvens ”rätt beteende” i en och samma situation. På COPE Sveriges hemsida går att läsa följande:

Därefter följer en sekvens med videoinspelade scener där deltagarna får se en förälder som begår olika fel i sitt bemötande av ett barn. Utifrån dessa scener får föräldrarna diskutera sig fram till lämpligare förhållningssätt (Svenska COPE-föreningen, 2012).

Genom att benämna bemötandet som *fel* i vald situation, kan det också antas att kursledare söker efter ett *rätt bemötande*, eller som det beskrivs, lämpligare förhållningssätt? Johan menar att hans roll är att lägga fram pusselbitarna åt föräldrarna men säger att det är föräldern själv som måste lägga det slutgiltiga pusslet, med ”passande bitar”.

Vi är kursledare och går inte in i rollen som den som besitter alla kunskaper utan försöker få deltagarna att själv eller genom diskussioner med andra föräldrar hitta nycklarna till problemen. Utav den anledningen är vi alltid positiva och uppmuntrande men vi vill... relationen ska vara kursledare och deltagare och inte kolleger, nära vänner eller rådgivare (Johan).

Jacobson, Thelander och Wästerfors (2010:56) reflekterar kring och diskuterar socialarbetarens roll i förhållande till klientens problem. Författarna menar att socialarbetaren stipulerar vart problemet ligger, vad som bör förändras i den aktuella situationen och hur detta bör gå till. Då detta troligtvis är menat för individuell klientkontakt på ett annat plan är det ändå lätt att dra kopplingar till föräldrautbildning och ”makten” ledarna har att påvisa ett *olämpligt* eller *lämpligt* beteende då rätt och fel, enligt kursledarna, inte finns.

5.2.1 Subtil makt

Jacobsson et al. (2010:91) diskuterar familjer och social kontroll och menar därtill att den ökade uppkomsten av föräldrautbildningar, med olika fokus för olika åldrar och upplevd problematik, ger uttryck för enkla lösningar för både svårhanterade barn och bristande föräldrakompetens. Kursledaren Maria beskriver sitt arbete som en del av en större helhet och hon menar att de primära målen är att ge föräldrarna som sökt sig dit stöd och att erbjuda strategier.

Att vara kursledare för COPE - föräldrautbildning innebär att ge verktyg, att vara en länk mellan föräldrar och barn. Det är viktigt att föräldrarna utvecklas positivt och tillsammans med barnen för att få ett lyckat slutresultat där kontakten mellan barn och föräldrar är stabil och trygg (Maria).

Det är med andra ord föräldern som skall utföra arbetet. Det tycks alltså inte finnas en vilja hos kursledaren att försöka skapa en bättre förälder. Men ett faktum kvarstår, föräldrarna som kommer till träffarna kommer dit för att få svar och troligen svar på frågor: Varför blir det fel? Hur kan jag agera för att få ett annat resultat?

Samtliga kursledare tog upp att man inte pådyvlar ett rätt eller fel beteende och att man vill få föräldrarna själva att reflektera kring de olika sätt som finns för att hantera en problematisk och stressande situation. Erica beskriver:

Det är lite annorlunda tycker jag, att vara kursledare för COPE, jämfört med en del andra program, för inom COPE är det så tydligt att vi, jag har inga expertråd att ge, utan föräldrarna är faktiskt experter på sina barn och min roll är inte att dela ut varken goda eller dåliga råd utan min uppgift är att få dem att reflektera kring saker (Erica).

Även Anna instämmer i detta och menar att tyngdpunkten skall ligga hos föräldrarna, i gruppen.

Som kursledare använder jag gruppens erfarenhet och kunskap mer, men ser till att processen kommer igång i gruppen. Är mindre expert som kursledare, gruppen är det istället. Det gäller att ta fram det (Anna).

Det blir tydligt att COPE vill understryka att makten skall ligga hos föräldern, experten. Men föräldrarna är onekligen där för att de vill ha hjälp. De hör och ser ”olämpligt beteende” från videofilmer och rollspelande kursledare och skall diskutera fram ”lämpligare beteenden”. Detta kan kopplas till vad Jacobson et al. (2010:58) benämner som en avancerad jakt på gemensam förståelse. Det benämns som en retorisk kompetens att få med sig klienten i beslutet, att framkalla en känsla hos klienten att denne fann det rätta beteendet själv. Detta kan anslutas till Kenneth Gergens (1999:36) resonemang gällande ett visst ”språkspel” där man framhäver vissa aspekter eller ritualiserar för att få ett önskat resultat hos motparten. Genom att ge positiv eller negativ förstärkning för olika svar skjutsas klienten åt det ena eller det andra hållet, tills målet är nått.

Detta är i klar linje med vad Johan Asplund, professor i socialpsykologi menar, att man som ledare kan ha en subtil makt. Asplund menar att blickar, nickningar eller andra signaler är en typ av makt, mikromakt. Han menar även att det finns tillfällen då individen utsätts för indirekt, subtil påverkan i form av ansiktsuttryck eller betoningar på vissa ord (Asplund, 1987 enl. Johansson 2007:155).

5.3 Den osynliga ledaren

Jacobsson (et al., 2010:49) tar upp begreppet profession och hur det egentligen skapas och brukas i relation till arbetet och klienterna. Relationen och interaktionen som utvecklas mellan socialarbetare och klient är av vikt för hur arbetat skall fortskrida. Lars Svedberg (2007: 233-234) framlägger svårigheterna med att inneha en ledarroll. Han menar att när krav och personliga intressen riktas mot en (eller flera) individer som utsetts till ledare skapas ett dilemma för denne; att finna en egen balans och samtidigt framdriva en grupp mot ett utsatt mål. Det finns ett antal förväntningar på ledaren från organisationen, klienterna och kollegorna. Svedberg nämner *äkthet* och *autenticitet* som ett slags budord för varje ledare. Att kunna sätta upp personliga gränser, att förhålla sig till karaktären och förstå relationerna menar Svedberg (2007:234) är nödvändigt för ledarskapets framgång.

Det tycks finnas en viss ambivalens att tackla och hantera i rollen som professionell kursledare inom föräldrautbildning. Man skall vara professionell men samtidigt vara personlig men inte *för* personlig, då det riskerar att skada professionaliteten. Kursledare tycks ha en svår uppgift i att finna en balans mellan det professionella och det personliga. Maria menar att det är kursledarens roll att ”lyssna in” alla deltagare och att sätta igång processen.

Det är deltagarna som är experter på just sina barn och som kursledare finns man där för att vägleda, uppmuntra och stärka föräldrarna (Maria).

Huvudtemat fortsätter, där det konstant proklamerats att det är föräldrarna som innehar huvudrollen medan ledarna finns i en stöttande bakgrund. Men en ledare måste inte alltid utåt sett inta en central roll. Payne (2006:70) menar att ledarskap inom socialt arbete har två sidor. Han menar att ledaren måste inneha en vetskap gällande situationen klienterna (deltagarna) befinner sig i, men att det även måste finnas en annan, nästintill viktigare sida av ledarskapet – skicklighet. Skickligheten, menar Payne, sitter i att ha kapaciteten att göra något åt situationen för de hjälpsökande (ibid.).

5.3.1 Erbjuder klokskap

Det tycks finnas en stark åsikt gällande att inte ”komma för nära”. Professionaliteten vidhålls och man håller hårt på gränserna för hur långt man som kursledare kan sträcka sig. Rollen som kursledare innebär att stärka gruppen och att stärka föräldrarna, för att i slutändan minska beroendeställningen till kursledaren och på så sätt göra dennes roll mindre viktig. Som behandlare ligger inte arbetsuppgiften i att undanröja en klients svåra känslor. Gergen (1999:148) menar att man istället bör försöka sätta sig in i klientens situation, försöka förstå hur situationen påverkar honom/henne känslomässigt och först i det skedet kan kommunikation, förståelse och förändring uppstå.

Erica beskriver rollen som kursledare att kunna erbjuda verktyg och möjliga strategier till föräldrarna, inte leda och ge omedelbara lösningar. Om det vore så menar Erica att föräldrarna inte skulle bli hjälpta.

Genom att ta den individuella frågan och vända den till samtliga i gruppen skapas en diskussion och gruppen verkar då som ett stöd för individen (Erica).

Istället för att besvara en aktuell fråga så tycks kursledaren använda frågan som en del i en strategi; frågan kastas tillbaka mot gruppen med frågeställningar som ”vad säger ni andra om det X just berättade?”, ”varför blev det så, tror ni?” eller ”hur hade ni andra agerat om ni var i X:s situation?”. Det får igång gruppen och skapar aktiva diskussioner, menar Erica.

Anna beskriver sin arbetsroll som en del av en helhet, en länk till reflektion eller möjligtvis en inledande röst åt deltagarna.

Jag erbjuder dem ett klokskap och förhållningssätt, ger strategier och förbereder föräldrarna i situationer som kan uppkomma hemma genom att ge dem verktyg att hantera situationer. Jag gör dem medvetna om problemen, i gruppen stärker föräldrarna varandra och de kan finna likasinnade och även knyta nätverk.

(Anna)

COPE behöver ett aktivt deltagande från samtliga föräldrar, detta är avgörande för kursens slutgiltiga resultat då arbetet är väldigt deltagarstyrt (Svenska COPE-föreningen, 2011). Klas beskriver vissa föräldrar som något besvikna eller förvirrade inför tanken att kursledarna inte spelar en så stor roll som de kanske hade tänkt.

Det är viktigt att föräldrarna gör jobbet och inte kursledarna. Det skulle inte ge någon verkan om vi som kursledare endast föreläste för föräldrarna (Klas).

Klas menar att arbetet inte skulle vara framgångsrikt om föräldrarna intog en passiv medverkan och han tror även att det skulle innebära ett varierande engagemang.

5.3.2 Hantera besvikelse

I samtal med Erica diskuterade vi hjälplösheten som ibland måste uppstå, när kapaciteten inte räcker till.

Jag tycker att det är min uppgift att försöka att hänvisa föräldrar vidare om jag känner att jag inte kan ge mer. Min kompetens eller mina resurser räcker inte men jag vet att det finns någon annan som kanske skulle vara en möjlighet. Då tycker jag att man ska hänvisa (Erica).

Tydligheten kring vart kursledarna står uppfattas vara viktigt att förmedla i ett tidigt skede. I samtalen med kursledare framgår det tydligt att de inte vill uppfattas som givare av magiska lösningar, samt att de ibland inte kan ge föräldrarna vad de önskar.

Ja, vi frågar ju första gången vad de har för förväntningar och det är den allra viktigaste frågan och det bär vi med oss, det här förväntar dem sig och då får vi säga vad vi inte kan erbjuda av dem förväntningarna och det är dem som ska jobba, det är inte vi, vi ger som sagt verktyg. Men de kan vara lite sådär, ja de hade förväntat sig mer föreläsning kanske och det ger dem ju ingenting, det glömmar man ju rätt så fort. Men när man själv får vara med och jobba, det är det som ger resultat. Men ja, de kan vara lite skeptiska, de kan säga att vi pratar så lite och ändå har vi gått ut med från början att det kommer vara så, vi pratar inte mycket och vi lyssnar, lyssnar och är lyhörda. Ja, på den vägen är det...(Eva).

Förväntningarna från föräldrarna är ibland höga och innefattar även viss besvikelse. Eva menar att det är viktigt att inte ge en skev bild av verksamheten och beskriver ovan situationen med förvirrande och ibland missnöjda deltagare.

5.4 Individen

I en grupp med föräldrar, där alla söker svar på individuella frågor, finns en undran om det är möjligt att se och uppfatta individen? Får alla komma till tals? *Kan* alla komma till tals? I intervju med Anna beskriver hon sin syn på möjligheterna att arbeta individuellt med deltagarna.

Jag kan se det rätt fort, vad de behöver, vissa pratar väldigt mycket och då kan andra bli hämmade och det gäller att ta fram de här som bara sitter och tycker

”jag kan ingenting och hon kan, hon pratar”. Då får man dämpa den ena personen och lyfta den andre, bara med blickar ibland, och jag känner att vi kan möta dem där (Anna).

Anna tar hjälp av den erfarenhet hon har inom fältet när hon går in en ny grupp och menar att hon snabbt kan se vilka som behöver ”höjas” och vilka som behöver ”dämpas” något. Det är, enligt Anna, nödvändigt att dämpa vissa föräldrar för att kunna skapa en harmonisk grupp där alla känner sig sedda. Detta kan förklaras utifrån Svedbergs teorier kring stora grupper och svårigheterna att se till så att alla får plats. Han menar att större grupper, där antalet relationer kan vara svåra att överblicka och kontakten med samtliga deltagare svår att upprätthålla, kan innebära viss problematik för individen och dennes behov. Svedberg beskriver att deltagarna kan ha svårt att hitta ”sin plats” och intar antingen en passiv roll där de krymper och blir tysta eller en aktiv roll, där de pratar mycket och ser till att höras (Svedberg, 2007:119–120).

I diskussion med Johan och Eva gällande individen och det möjliga behovet av ytterligare hjälp efter kursavslut beskrivs ett arbetssätt som kan skildras utifrån uttrycket ”thinking outside of the box”, där möjligheten för individuell hjälp finns att få även om det inte står i COPE-manualen. Johan säger:

Jag har gett föräldrar helt individuell hjälp. Man har använt sig av strategier men ändå så har det inte gått, helt enkelt. Då kan man få individuell hjälp. Jag har också haft föräldrar som har haft stora massiva långvariga problem i uppfostran av sina barn och där de då i mycket mindre grupp efteråt, ena gången var det tre, andra gången var det två föräldrar, som fick mer hjälp efteråt. Vi la till fem gånger (Johan).

I en intervju med kursledaren Emma menar hon att det är en del av arbetet att uppmuntra föräldrarna till fortsatt kontakt med varandra och att stötta varandra. Kursledarna anser det vara en styrka för föräldrarna när kursen nått sitt slut. Kursledare har även, enligt Emma, ansvaret att hitta resurser i samhället som kan hjälpa till.

6. Sammanfattning

COPE föräldrautbildning innebär diskussioner, att se andra möjligheter och att testa nya strategier i stressade situationer med sitt barn. Informanterna är eniga om att gruppen är till för gruppen, frågor skall helst besvaras av gruppen själv, för att öka deltagarnas känsla av att de inte är ensamma, det finns hjälp att få och att de är bra föräldrar. Nätverksbyggande är viktigt och arbetas hårt kring. Det skapar band mellan deltagare och innebär stöd och hjälp. Kursledarna menar att deltagandet i en föräldrautbildning inte ger några klara besked och inga snabba svar. Det finns inga garantier och inga givna lösningar.

Strukturen inom denna verksamhet är oerhört viktig för både ledare och deltagare och den är menad att se likadan ut vart än i världen du väljer att delta. Programmet är noga planerat efter uppbyggda manualer, för att greppa den möjliga problematik och erbjuda den hjälp som föräldrar idag kan behöva. Lektionerna är noga planerade och förberedda för deltagarna när de kommer varje vecka. Manualen som följes är tänkt att ledsaga genom hela kursen och för att deltagarna skall veta vad som komma skall. Grundidén, plattformen för detta arbete, bygger på empowerment; egenmakt, där man tydligt vill visa för föräldrar som kommer till gruppen att de är bra och kloka föräldrar.

Ledarna fungerar som moderatorer och samtalsledare. De vill att föräldrarna skall göra jobbet och vill få dem att tänka och reflektera kring vissa situationer de upplevt vara problematiska med barnen. Samtliga kursledare ansåg sig inte vara experter inom barnomsorg eller barnuppfostran. De ser hellre på sitt arbete som att vara en del av en helhet där de bidrar med nycklar och redskap. Kursledarna strävar efter att få deltagare att själva finna nya tankesätt och pröva andra strategier vid en svår situation. Detta diskuterar Gergen (1999:148) och menar att detta är ett viktigt verktyg för att deltagarna skall kunna nå sina mål och bli stärkta i sin föräldraroll. Samtliga kursledare är eniga om att empowerment, egenmakt, är ett nyckelord inom COPE och att arbetet skall vara stärkande för föräldrar i sin roll som föräldrar.

7. Avslutande diskussion

I min studie har jag undersökt hur kursledare upplever den utsedda ledarskapsrollen inom föräldrautbildningen COPE. Jag intervjuade kursledarna och ställde frågor kring deras arbetsroll, deras syn på verksamheten och hur de upplever arbetet med föräldrarna som kommer till kursen. Genom att intervjua kursledare såg jag möjligheten att ge ett professionellt perspektiv på COPE, utifrån kursledarnas egna tankar och erfarenheter.

Kursledarna tycks själva ha avlagt sig ett direkt ledarskap inom denna verksamhet. De benämner och understryker rollen som en slags medlare mellan deltagarna. Målet är att skapa relationer bland föräldrarna och att föräldrarna skall skapa nätverk för framtiden. Det framkom tydligt i min studie att kursledarna inte anser sig vara experter inom området men som Åkerström (2004:28) beskriver så finns det olika expertsystem, exempelvis social hjälp, medicinsk behandling och, vad som rimmar bra med föräldrautbildningar, lämplig pedagogik. Finns det en blygsamhet kring den egna kompetensen?

Ett annat resultat jag fann var att maktbegreppet inte nämndes i någon av intervjuerna jag genomförde, annat än att föräldrarna hade den fulla makten av närvara eller agera efter eget bevåg. Ändock finns en viss subtil makt genom det sätt COPE väljer att undervisa. Genom filmer och annat pedagogiskt material skapas förutsättningar kring vad som är rätt och fel i bemötande med barn i upplevda problematiska situationer. Stevens (1998:25) talar om ”legitimerande” makt, vad som anses vara rätt eller fel och hur den makten påverkar människan gällande specifika handlingar. Kursledarna menar dock att sättet att arbeta på är stöttande och vägledande, vilket då föder reflektionen; i vilken riktning? Genom att påvisa ett sämre föräldrabeteende och därefter framhäva ett bra föräldrabeteende med hjälp av det bestämda pedagogiska materialet menar jag att det skapas ett visst maktutövande. Det framkom i min studie att kursledarna vill skapa en avslappnad och harmoniskt relation till klienterna. Payne (2006:77) menar att en god relation är av vikt för att arbetet skall vara framgångsrikt och för att deltagaren skall känna sig bekväm med att berätta om sina känslor. Dock har relationen ett syfte och detta syfte kan ge en möjlig makt över deltagaren.

The crucial issues [in the use of self] are whether the worker is disciplined (consciously purposeful) in using him- or herself in the relationship and bases

his or her actions on an assessment of the client (Goldstein 1995:202 i Payne, 2006:77).

Payne menar vidare att det inte skall vara en vänskaplig relation mellan ledare och deltagare, vilket även en kursledare påtalade i en intervju. Detta för att skapa genuinitet och tillit, samt agera på ett professionellt sätt (ibid.). Jag intervjuade sju stycken kursledare och det blev tydligt att samtliga ville ha en omsorgsfull, dock professionell relation med deltagarna. Kursledarna uttryckte dock i anslutning till professionalismen att det ibland ingår att tänka utanför systemet. Många utav de ledare jag intervjuade underströk att man aldrig lämnar en förälder hjälplös och att man även ibland tar till andra hjälpmedel eller hänvisar vidare till mer passande hjälp, om den hjälp COPE erbjuder inte räcker till.

Även om ledarskapsfrågan kommer vid sidan av är det tydligt att en professionell ledare inte nödvändigtvis måste agera som en ledare, i ordets bemärkelse vi är vana vid. Mina intervjuer och min studie utgör endast en liten del av den stora verksamhet COPE är. Men jag har fått en insyn och ett nytt perspektiv på föräldrautbildningens ledare och vad syftet med det faktiska arbetet är.

8. Referenser

Aspers, Patrik (2007) *Etnografiska metoder*. Malmö: Liber AB.

Bryman, Alan (1997) *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Cunningham, Charles E., Bremner, Rebecca och Boyle, Michael (1995) Large Group Community Based Parenting Programs For Families of Preschoolers at Risk for Disruptive Behaviour Disorders: Utilization, Cost Effectiveness, and Outcome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 36, 1141-1159.

Eide, Tom och Eide, Hilde (2006) *Kommunikation i praktiken- relationer, samspel och etik inom socialt arbete, vård och omsorg* Malmö: Liber AB.

Essén, Charlotte (2003) *Samtal i självhjälpgrupp – få kraft och stöd av andra i samma situation*. Stockholm: Wahlström och Widstrand.

Gergen, Kenneth J. (1999) *An invitation to Social Construction*. Thousand Oaks; Kalifornien: Sage Publications.

Jacobsson, Katarina, Thelander, Joakim och Wästerfors, David (2010) *Sociologi för socionomer – En stående inbjudan*. Malmö: Gleerups.

Johansson, Thomas (2007) ”Mötets många ansikten – när professionella möter klienter”. I Anna Meeuwisse, Sune Sunesson & Hans Swärd (red) *Socialt arbete. En grundbok*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Kane G.A, Wood V.A och Barlow J (2007) Parenting programmes: a systematic review and synthesis of qualitative research. *Child: Care, Health and Development*, 33:6 s.784-793.

Karlsson, Magnus (2006) *Självhjälpsgrupper: teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

May, Tim (2001) *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Payne, Malcolm (2006) *What is professional social work?* Bristol: Policy Press.

SOU 1997:161. Stöd i föräldraskapet. Socialdepartementet.

Statens folkhälsoinstitut (2011) (elektronisk) *Statens folkhälsoinstitut officiella hemsida*. <www.fhi.se> (2011-05-24).

Stevens, Richard (red.) (1998) *Att förstå människor*. Malmö: Studentlitteratur

Svedberg, Lars (2007) *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur

Svenska COPE-föreningen (2011) (elektronisk) *Svenska COPE:s officiella hemsida* http://www.svenskacope.se/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1

Thorell, Lisa B. (2009) The Community Parent Education Program (COPE): Treatment Effects in a Clinical and a Community-based Sample. *Clinical Child Psychology and Psychiatry* 2009 14; 373-388.

Thorell B, Lisa och Hellström, Agneta (2006) *COPE FÖRÄLDRAUTBILDNING- Rapport från utvärderingen av kurser i Uppsala Län och Tyresö kommun*. Institutionen för psykologi Uppsala Universitet. Barn- och ungdomspsykiatri Uppsala.

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

<<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>> (2011-04-13).

Åkerström, Malin (2004) *Föräldraskap och expertis – motsättningar kring handikappade barn*. Malmö: Liber AB

Öquist, Oscar (2011) *Systemteori i praktiken – konsten att lösa problem och nå resultat*.
Stockholm: Gothia förlag.

Bilagor

Intervjuguide 1

1. Vilka är dina, som kursledares, mål och vilka visioner har du när du går in i arbetet med föräldrarna som sökt sig till COPE?
2. Som kursledare för COPE föräldraprogram, vad anser du att du erbjuder till föräldrarna som kommer till dessa möten?
3. Hur ser relationen ut mellan kursledare och klient inom denna verksamhet?
4. Hur kan man arbeta för att försöka nå individuella deltagares önskan om hjälp?
5. Finns det alltid svar att ge? Om inte, hur hanteras detta?
6. Vilka (andra) svårigheter eller hinder kan förekomma inom denna form av socialt arbetet?

Intervjuguide 2

1. Hur ser relationen ut mellan kursledare och klient inom denna verksamhet?
2. Anser Du att det finns möjligheter och resurser att möta individen inom denna form av arbete? Konkreta exempel på individanpassning?
3. Vad gör COPE annorlunda från andra föräldrautbildningar?
4. Har det funnits tillfällen då problematiken blivit Dig övermäktig på något vis? Hur hanteras detta i sådana fall?

Informationsbrev till intervjupersoner

Hej!

Jag heter Frida Söderlund och jag studerar till socionom på Lunds Universitet. I vår skriver jag min c-uppsats & just nu genomför jag mina intervjuer för denna. Jag undrar om det finns en möjlighet för Dig att vilja medverka i min studie som rör kursledaren inom COPE-föräldrautbildning, ledarskapet och hanteringen av den problematik man ställs inför när man arbetar med grupper. Jag undersöker även den känslomässiga relationen mellan kursledare och deltagare.

Finns det tid och möjlighet vore jag evigt tacksam. Jag har sex (*respektive 4*) frågor (med reservation för kompletteringsfrågor). Intervjuerna kommer att helt avidentifieras! Jag bifogar de intervjufrågor jag kommer att ställa, så Du kan få en liten överblick.

Tack på förhand! Bästa hälsningar,

Frida Söderlund